La co-éducation : ses causes, ses effets, son avenir / par S. Poirson. Précédée d'une causerie / de Mme Georges [...]

S. POIRSON

LA CO-ÉDUCATION

SES CAUSES. — SES EFFETS. — SON AVENIR

Henry Paulin et Cie

Philosophie - Morale
Pédagogie

Imprimerie Téqui et Guillonneau, [illegible], rue de la Sablière, Paris

LA CO-ÉDUCATION

OUVRAGES DU MÊME AUTEUR

Le Jardin de ma pensée. Un vol. gr. in-4°, avec illustrations de Louise Abbéma, J. Béraud, Chartran, Dubufe, L. E. Fournier, Gervex, Jeanniot, Madeleine Lemaire, Maurice Leloir, Soldi-Colbert (Société d'Éditions d'Art : Le Livre et l'Estampe).

Tiré sur papier d'Arches à la forme. . . . . 40 fr. »
Tiré sur papier Japon impérial . . . . 60 fr. »

Mon Féminisme (*Epuisé*). 1 vol. in-8° (Bernard). 3 fr. 50

Les Châteaux du Lac bleu. 1 vol. gr. in-4°, illustré (Atar, Genève). . . . . 12 fr. »

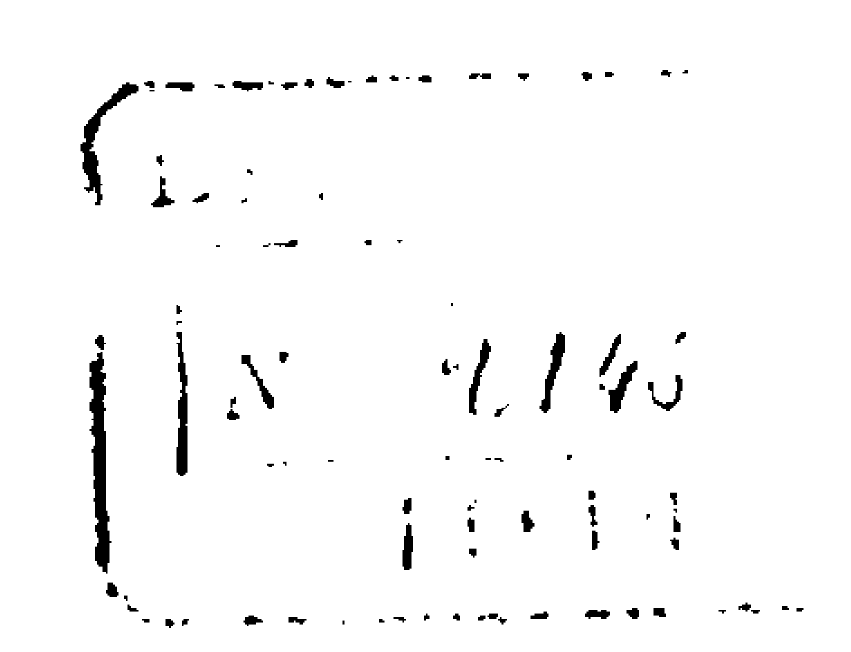
Sur les Genoux de Grand-Père. 1 vol. in-8° (Alcide Picard) . . . . 1 fr. 50
(*Couronné par la Société de l'Encouragement au Bien*).

LA CO-ÉDUCATION

SES CAUSES. — SES EFFETS. — SON AVENIR

PAR

S. POIRSON



Précédée d'une *Causerie* de Mme Georges Régnal

Directrice de " *Simple Revue* "

PARIS

HENRY PAULIN ET Cie, ÉDITEURS

21, RUE HAUTEFEUILLE (6e)

1911

CAUSERIE LIMINAIRE

On me sollicite d'improviser, en dernière heure, quelques lignes, en tête du présent volume.

Pourquoi?

Je n'en sais rien.

Mais *On*... est loin de Paris en ce moment ; *On* veut, pour une ou plusieurs de ces mille raisons que le cœur seul connaît, m'associer à son effort en faveur d'une cause qui lui est chère — cette Co-Éducation à laquelle depuis plus de cinq ans, ses enquêtes, ses observations, ses études se sont attachées... Probablement aussi, *On* s'est rappelé que ses toutes premières pages ont reçu l'*imprimatur* de ma main? Et *On*... — me reconnais-

sant par là une sorte de parrainage, me convie aujourd'hui à un honneur qu'une trop affectueuse gratitude impose à mon humilité.

Impossible de discuter avec cet *On*... lointain. Il faut se rendre, et accepter une tâche impromptu, mais douce et facile à remplir en somme, puisque, sans l'ombre de prétention, je vais m'abandonner à parler simplement du passé, à énumérer les étapes d'une carrière littéraire qui au début m'intéressa sympathiquement, et qui peu à peu allait établir un lien étroitement amical entre deux intelligences, deux consciences presque constamment rapprochées par la communauté de vues et de sentiments.

Voici comment cela se fit :

Il y a une douzaine d'années environ, un aimable et bon confrère me présenta un manuscrit :

« Voyez... C'est bien... Et puis, si vous voulez publier cela[1], vous ferez mieux, beaucoup mieux qu'une gentillesse... L'auteur vit dans la profonde tristesse d'un deuil qui jamais ne s'effacera, mais auquel le travail pourrait devenir une

1. Dans la *Simple Revue*.

courageuse distraction... L'auteur ne s'y refuse pas, d'abord parce qu'une vocation qui s'est jusqu'ici ignorée, semble se révéler; et ensuite parce que l'auteur obéit en quelque sorte à la suggestion posthume de l'être disparu qui l'avait toujours incité à écrire... »

J'approuvai. Je savais quelle diversion puissante, quelles consolations même! on doit à cette occupation si prenante de la plume, lorsque avec le temps, elle devient une invincible habitude, et surtout quand elle sert à la propagande des idées qu'à raison ou à tort on croit utiles ou salutaires, alors qu'on éprouve le besoin, que l'on sent le devoir de jeter au vent des paroles, ainsi qu'une semence, avec l'espoir que tout ne sera pas perdu.

Je lus donc ces premiers essais, d'une poésie mélancolique et souffrante... Ils avaient un grand charme... Ils « promettaient », comme on dit de certains débuts... — Cependant *On*... résistait à la publication..... Le pseudonyme, toujours secourable, vint à notre aide ; et le 15 décembre 1899 la signature P. Pornois parut au bas d'un poème en prose: *Sur des Roses en hiver*, que

Francis Thomé, le mélodiste regretté, allait souligner d'une musique délicieuse.

Ce premier pas, un peu chancelant, mais vite raffermi, rassûré par le succès, fut suivi d'un autre, non moins heureux... — et bientôt P. Pornois osait se démasquer. — S. Poirson dorénavant va se lancer dans une production qui, sans être innombrable, car elle est trop châtiée pour rivaliser avec la déplorable fécondité des plumes mercenaires ou affamées de gloriole, deviendra incessante et curieusement variée.

D'abord ce fut une œuvre tout imprégnée encore de poétiques réminiscences, échos parfois douloureux d'impressions heureuses jadis, regrets voilés par la fiction romanesque... Pour les *Jardins de Saint-Marin*, le maître Massenet écrivit une adorable symphonie ; Mlles Piérat et Garry récitaient le texte dialogué... Après l'unique soirée que vécut à Paris ce poème, il ressuscita de manière assez glorieuse à Monte-Carlo, où deux incomparables comédiens du Français, M. Worms et Mme Worms-Baretta reparurent sur la scène, dont ils s'étaient éloignés, vinrent murmurer ce duo lyrique, dans l'ombre d'un décor idéal. Théobald Chartran a

fixé aussi sur la toile, cette légende de fidèle tendresse.

Tout à coup la plume de S. Poirson semble s'enhardir... Sans humeur agressive, mais énergiquement, dans le *Carnet historique*, du comte Fleury, et dans la *Presse*, il burine deux protestations contre des choses du jour qui ne lui plaisent pas, qui même le révoltent. *Quo non descendam* ? et *Les Veules* sonnent presque comme l'appel de l'olifant à la bataille.

Mais tout s'apaise... L'enchantement de l'Art reprend cette nature fine et d'exceptionnelle culture reçue dans la plus raffinée des demeures : Bagatelle... *Le Jardin de mes Pensées*, premier volume de S. Poirson, bouquet de douze contes, poèmes ou légendes, est édité avec illustrations uniques de : Louise Abbéma, Jean Béraud, Chartran, Dubuffe, L.-E. Fournier, Gervex, Jeanniot, Madeleine Lemaire, Maurice Leloir et Soldi-Colbert.

De cet ouvrage, qu'un tirage restreint raréfie, émerge une hiératique figure biblique qu'incarna une jeune tragédienne : Mlle Borgos. Sous le costume égyptien, reconstitué avec une curieuse

exactitude d'après de précieux documents, dans la clarté lunaire obtenue par les artifices du décorateur, et avec l'accompagnement des chorals de J.-S. Bach qu'avait choisis Massenet, *Rahab* se manifesta un soir... et encore Monte-Carlo s'en empara pour des représentations au Théâtre des Beaux-Arts en 1904.

Mais *Mon Féminisme* surgit comme un jeune guerrier, vaillant à combattre en faveur du *bon* féminisme, celui des travailleuses, des mères, et aussi des intelligentes capables d'apporter à la Société leur appoint de sagesse, de pondération qui peut-être rétablira l'ordre général, l'équilibre détraqué dans les masses par l'absence de moralité tout autant que de bon sens. Notre gentil chevalier reçut quelques horions de la part de certains grincheux ennemis des femmes

Pour n'avoir su s'en faire aimer,

comme on chante à l'Opéra-Comique. Ceci lui fut une très appréciable publicité.

Je vis avec satisfaction, je l'avoue, S. Poirson prendre goût à une littérature plus active que celle dont jusqu'alors les grâces l'avaient charmé.

Je ne méconnais nullement l'influence moralisatrice des Belles-Lettres ; mais il me semble que leur pouvoir est un peu trop indirect quand il doit arriver à la foule en passant par les esprits qu'une certaine éducation a déjà affinés ; il s'attarde avant de toucher les gens dont la nature n'a pas fait une élite ; et c'est l'intérêt de ceux-ci qui presse.

« L'art pour l'art ! trois mots vides de sens ! » disait dédaigneusement Dumas. « Non ! riposte Brunetière, pas vides, mais au contraire, pleins de sens, et d'un mauvais sens, d'un sens équivoque et dangereux... Mais qu'est-ce que l'art en dehors de l'homme ? à quoi répondrait-il et quelle en serait la matière ? L'art n'a proprement d'existence et de réalité que pour l'homme et par l'homme. »

C'est pourquoi, suivant Proudhon, « l'art n'est rien en dehors de la morale », et pourquoi A. Dumas fils avait raison de prononcer que « toute littérature qui n'a pas en vue la perfectibilité, la moralité, l'idéal, l'utile, en un mot, est une littérature rachitique et malsaine ». Pour l'homme, tout se rapporte à l'Humanité : le beau comme le bon et le vrai [1].

1. G. Deherme : *La Coopération des Idées.*

Nous vivons à une époque de fièvre, de transition, où sur les décombres de beaucoup de choses anciennes on n'a encore édifié que des châteaux de cartes qui dégringolent à qui mieux mieux. Il faut se hâter vers l'union des consciences qui deviendra une base de reconstruction solide pour un avenir qu'on peut prévoir amélioré par la parfaite entente des deux sexes élevés ensemble...

En attendant, j'aime à entendre le langage dépourvu apparemment de recherches — ce qui est le propre du talent — s'adresser à la foule avec clarté, s'essayant à propager le *Vrai*... ce « Vrai » de l'heure présente qui ne sera sans doute plus la vérité demain, mais qui aujourd'hui la prépare.

Pour se détendre de l'acte quelque peu héroïque qu'était la publication de *Mon Féminisme*, étant donné le milieu social de l'auteur, ce dernier s'amusa au « reportage », aurait-on presque pu dire — car la description des *Fêtes patriotiques suisses*, en 1905, envoyée au *Gil Blas*, et plusieurs autres « *Correspondances* » sont du bel et bon journalisme, très réussi du reste.

Une série de *Silhouettes* parue ensuite dans le même *Gil Blas*, compose actuellement une galerie de portraits féminins du XIX[e] siècle, anecdotique, documentée, dont la Comtesse de Castiglione, Daniel Stern, Madame Guizot, Rosa Bonheur, Alboni, Rachel et d'autres furent les attachants modèles.

Quelques articles encore, tels qu'*un Parlement de Femmes*, faisaient soupçonner que tout en s'attardant à d'intéressantes études historiques notre auteur n'avait point banni non seulement de sa mémoire, mais de sa conscience, les utiles et graves préoccupations sociales.

Cependant à Genève parait entre temps un volume de luxe illustré : *Les Châteaux du Lac bleu*, qui restera fondamental et à consulter quant au passé des magnifiques demeures édifiées dans l'admirable région du Léman.

Presque tout de suite après ce brillant ouvrage, un tout petit livre, à couverture cartonnée, fait sa modeste apparition... Il est dédié aux enfants, et a pour but de leur inculquer ingénieusement la bonté envers les animaux, ces

touchants amis de l'âge innocent... âge cruel pourtant, parfois, par ignorance et non par méchanceté. — La *Société d'Encouragement au Bien* distingua cette œuvrette, et spontanément lui décerna une médaille de vermeil.

A l'époque du couronnement d'Edouard VII, S. Poirson redevient lyrique... Ses *Strophes* sont l'hommage respectueux au Souverain de son sol natal : l'Angleterre — la France étant sa seconde patrie, sa patrie d'élection, d'adoption.

Viennent encore attester la souplesse d'un talent qui s'était affirmé de jour en jour : *Les Fauves*, un conte de Noël, petite fresque évangélique, préservée du poncif des littératures de circonstance ; et enfin la récente *Lettre ouverte à Mme Mistral*, par laquelle le *Figaro*, qui parcourt l'univers entier, révéla le premier la parfaite compagne de l'Empereur d'Arles, un peu trop éclipsée jusqu'alors peut-être par l'éclat du génial poète de la Provence.

Et maintenant, voici cette *Co-Éducation*, depuis longtemps en préparation, lentement mûrie, conçue, qui sait ?... cela ne serait pas impos-

sible?... en asseyant Dolly et Bobby « sur les genoux de grand-père ...».

Comment en effet ne pas s'apercevoir de la maladresse, du dommage qu'il y aurait à séparer tôt ou tard ce frère et cette sœur éduqués conjointement par un vieillard de si douce, de si compatissante et si pénétrante sagesse? — Pourquoi jeter, l'heure venue, ces enfants à des directions tellement différentes, que sans doute, lorsqu'ils se retrouveront, grandis, leurs cœurs ne se comprendront plus? — Pourquoi ne pas laisser croître côte à côte, petits garçons et petites filles, petits amis, sans distinction de sexe, dans les mêmes principes, dans la morale identique — très purs, s'ils sont sous une intelligente surveillance, et préparés les uns pour les autres jamais désunis, puisque la Nature qui les rapprochera certainement, n'a jamais entendu les séparer ?

Quelle objection osera-t-on élever?... Est-ce que les chrétiens des âges héroïques, persécutés, ne se cachaient pas dans les catacombes, ou ne subissaient pas les cachots, pêle-mêle, en attendant le martyre?...Quand la conscience est droite, la conduite l'est aussi.

La Co-Éducation a pour ennemis les préjugés, rien de plus.

C'est du moins ce que croit fermement S. Poirson — ce que je pense aussi, peut-être à tort, mais de bonne foi.

Du reste, voici ce que son Éditeur lui-même disait au lendemain de l'acceptation de son ouvrage, « livre sincère et courageux » :

« L'auteur, en effet, n'a pas craint d'affronter
» les injures qu'une certaine presse réserve à
» ceux qui s'attaquent à des dogmes qu'elle con-
» sidère comme intangibles.

» C'est que si l'on ose toucher à ces dogmes, si
» on les ébranle — si peu que ce soit — tout
» leur édifice tremble sur ses bases.

» Or, il fallait bien, pour la recherche de ce
» que l'auteur pense être la Vérité, démontrer
» que certaines affirmations sont plus ou moins
» fallacieuses. Et c'est en battant en brèche ce
» qui fait loi depuis des siècles que l'auteur a
» fait preuve d'un vrai courage.

» Il n'a pas reculé non plus devant les diffi-
» cultés soulevées par des questions qui sont l'un
» des plus redoutables problèmes qu'ait jamais
» eu à résoudre la philosophie pédagogique. Il

» lui a fallu aborder de front, avec une auda-
» cieuse sérénité, des idées où en France nul
» n'avait jusqu'ici osé s'aventurer, où tout était
» à faire, nulle voie tracée.

» En récompense de son courage, l'auteur n'a-
» t-il pas réussi à soulever tout au moins un coin
» du voile qui cachait certaines solutions aux
» yeux des profanes ?

» C'est ce dont s'apercevront ceux qui liront *La*
» *Co-Éducation*, où dans une langue remarqua-
» blement pure, S. Poirson a classé avec un rare
» esprit méthodique, avec une clarté qui ne laisse
» rien dans l'ombre, des difficultés jusqu'à pré-
» sent insoupçonnées. »

Le hasard, ou plutôt la poussée des « idées qui sont dans l'air », a voulu qu'un incident opportun se produisît juste pendant que l'imprimerie se saisissait de *La Co-Éducation*.

La chose est menue; néanmoins, elle fit assez de bruit en raison de la personnalité en cause :

Une femme dont nul ne contestera la haute valeur, la conduite rigide : Mme Curie, a cru pouvoir demander une faveur qui lui semblait toute naturelle : l'admission de sa fille, âgée de quinze

ans, aux cours du lycée Lakanal, près duquel Mme Curie réside.

On a refusé.

La duchesse X...[1], dans les *Nouvelles,* en racontant le fait, y ajoutait ces réflexions :

« La question de la co-éducation des garçons et des filles, posée depuis longtemps, a provoqué de trop vives et trop nombreuses discussions pour qu'il soit nécessaire d'y revenir. Je constaterai seulement ici qu'elle a été résolue en fait dans de nombreuses communes où il n'existe qu'une seule et même école pour les enfants des deux sexes : ce système d'enseignement donne-t-il donc de mauvais résultats, tant au point de vue moral qu'au point de vue instruction? Pas que l'on sache !

» Du reste, les objections que l'on formule aujourd'hui contre la co-éducation, ne les avons-nous pas déjà entendues, lorsque des jeunes filles ont pour la première fois manifesté la volonté de suivre les cours des Facultés de droit, de médecine, de l'École des beaux-arts ? Nul n'oserait

1. Qui pourrait bien être Mme Marguerite Durand.

plus les opposer aux femmes médecins, avocats, peintres.

» A notre époque, où les obligations professionnelles, en dehors des carrières libérales, tendent de plus en plus à contraindre hommes et femmes à mener une vie commune de travail quotidien, n'est-il pas naturel, nécessaire, de donner aux enfants les mêmes leçons, les mêmes notions de devoir ? »

A ces lignes judicieuses, il est bon d'ajouter en passant une remarque :

L'introduction de Mlle Curie au lycée Lakanal, en admettant qu'elle y ait eu des inconvénients, n'aurait nullement été à l'encontre du principe de co-éducation, car elle ne serait qu'un exemple de co-instruction tardive et sans doute un peu hasardeuse. Le système de la Co-Éducation implique la vie en commun *dès le berceau*.

La mère très éminente qui souhaita pour sa fille une épreuve aussi hardie démontre par son acte qu'une enfant élevée fortement ose et peut braver tous les contacts, même celui des garçons non encore préparés à la bonne et loyale

camaraderie, à la cordialité fraternelle que nous attendons de la future existence en commun.

Il est certain que si Mlle Curie obtient d'un revirement d'opinion universitaire l'accès du lycée Lakanal, elle devra plus d'une fois subir des hostilités, endurer des procédés fâcheux, à moins que l'estime supérieure dont jouit sa mère, ne la protège d'une façon particulière.

Toutes les étudiantes, et principalement la plus illustre d'entre elles, qui par son admission à la Faculté de médecine, fraya le passage à tant d'autres — savent combien leur fut pénible ce rôle de pionniers !... Elles triomphèrent pourtant ; et leur histoire fut celle d'une éducation préparatoire solide dans des milieux masculins de pères, de frères, de maîtres, où elles étaient devenues de « vraies femmes[1] ».

1. Pendant notre mise en pages une personne obligeante nous communique l'information que voici :

« Actuellement une jeune fille charmante, Mademoiselle R..., suit, avec fruit, au lycée Buffon, la classe de Mathématiques spéciales (*Préparation à l'Ecole Normale Supérieure* (Sciences) *et à l'Ecole Polytechnique*). Elle prend part à tous les travaux, sans distinction, des jeunes gens de cette classe avec qui elle n'a que des rapports très courtois de bonne camaraderie ; on l'a seulement dispensée d'assister aux récréations. Elle est dans la bonne moyenne des élèves et se présentera à la fin de l'année scolaire à l'École Normale Supérieure, école à laquelle sa sœur a déjà été admise dans la section des Sciences Physiques et Naturelles. »

Il y a lieu d'espérer de la Co-Éducation bien comprise et bien dirigée une réforme sociale de la plus grande importance : tout uniment la connaissance mutuelle d'une moitié de la population par l'autre moitié qui jusqu'ici se sont ignorées en dépit des apparences.

A part un très petit nombre, garçons et filles se font une idée complètement fausse de la chose qui les intéresse au delà de tout : de l'Amour !

Pour les naïfs « c'est le bonheur de toute leur vie »... Pour les... non naïfs, c'est le plaisir pris au détriment de la femme. — Pour les jeunes filles, l'homme est un dieu ou un démon, selon le point de vue de leur imagination... Pour beaucoup plus qu'il ne faudrait, c'est la tragédie, puisque les meurtres et les suicides passionnels isolés à deux, sont trop fréquents.

En France, pays de Jeanne d'Arc, où régna la chevalerie, la femme, principalement celle qui travaille, est en butte non seulement aux entreprises férocement égoïstes des hommes, mais à la brutalité inutile, sans but de ceux-ci. Partout où la femme — et plus encore la « demoiselle » — gagne son pain, elle est environnée de convoitises grossières, sans tendresse, du mâle...

Lorsque son intelligence lui permet d'échapper au piège, ses compagnons, ses chefs s'en moquent, s'amusent à l'offenser par leurs propos et leur tenue. — On ne l'épargne que quand un mari de caractère décidé inspire aux camarades la salutaire crainte d'un désagrément. Celle qui n'a pas d'époux, finit souvent par prendre un amant — parce que mieux vaut encore être la chose d'un seul que la victime de tous !

Ne croyez pas que les hommes soient pour cela des monstres !... Ils ne sont que mal éduqués. Dès le collège ils ont placé leur amour-propre dans les « conquêtes »... ; ils ont échangé les plus vilaines confidences ; ils en arrivent à se trouver ridicules s'ils montrent des égards envers une femme, et à rougir de protéger, non... moins encore ! de respecter sa délicatesse.

Organisons la fusion des sexes dès le plus bas âge — en pleine innocence ! — et vous verrez de gentilles amitiés se former. Le bambin qui n'a pas encore sa première culotte se fâche tout rouge si par la longueur de ses boucles on le prend pour une fillette... Dès l'aurore de sa vie, on lui a déjà enseigné qu'il est *plus* que cette dernière... Ce point de départ faux est dû aux

familles elles-mêmes, qui établissent le malentendu, qui le maintiendront, qui l'accroîtront de telle sorte, que les enfants devenus adultes iront au travail et au mariage sans se connaître — avec inimitié dans le labeur, et avec folie dans l'amour.

C'est pourquoi il serait à souhaiter que le présent livre, malgré ses apparences pédagogiques, fût lu encore plus par les parents que par les instituteurs. La vraie, la saine co-éducation ne peut être commencée qu'au foyer familial. Elle sortira sans effort, et sans heurter des convictions parfaitement respectables, des maisons honnêtes où on l'aura pratiquée presque sans le vouloir. — La Co-Éducation sera l'œuvre des pères et des mères avant d'être celle des écoles, parce que c'est justement de cette pépinière enfantine qui surgiront les Maîtres, les Éducateurs dont nous manquons à l'heure présente.

Il ne faut pas aller trop vite. Les essais trop hâtifs donneraient des mécomptes. S. Poirson en écrivant son ouvrage n'a nullement désiré le bouleversement brusque des coutumes actuelles. Son rêve plus modeste est d'éclairer doucement

l'ombre dans laquelle se complaisent beaucoup d'esprits sans curiosité, sans initiatives, soumis à la routine encore plus qu'aux préjugés. — Les adversaires de la Co-Éducation ont le *devoir* d'écouter un contradicteur; les indifférents s'intéresseront au débat.

Pour des raisons très diverses, je souhaite la diffusion de ce livre instructif, qui remue des questions d'importance, et qui laissera même à ses détracteurs une impression de justice, de droiture, de bonne volonté, digne de tous les respects.

Georges Régnal.

Paris, 20 avril 1911.

CHAPITRE PREMIER

LE PASSÉ ET LE PRÉSENT.

« La recherche de la vérité doit être le but de notre activité, c'est la seule fin qui soit digne d'elle. »

Henri POINCARÉ.

Voici une Étude... un Essai.

On passe sa vie à essayer...

Ce volume a pour but non pas de formuler des solutions sur le problème de la co-éducation des sexes mais si possible, d'éclairer cette question brûlante entre toutes (nous estimons que sur elle reposent les destinées de l'humanité) en invitant à trouver eux-mêmes ces solutions, les esprits sérieux qui aimeraient à méditer sur des réflexions à eux suggérées par la lecture de ces recherches. Ils contribueront ainsi à secouer l'apathie de leurs contemporains, à chasser les erreurs,

fruits de l'ignorance et des préjugés; ils aideront à remplacer par une poussée générale des idées, qui sera autrement efficace, les impulsions particulières impuissantes.

Il faut se faire une opinion bien à soi, qui ne soit pas celle d'un tiers-arbitre, toujours obligé d'adopter la manière de voir de l'une des parties en désaccord.

Vainement chercherait-on à extraire de ce livre une philosophie; si nous désirons que les idées y soient nombreuses, les remarques abondantes, ce n'est en vue ni de proclamer des affirmations ni de formuler des négations. Le seul mot « Étude » implique des réflexions, des commentaires, et non un dogmatisme fanatique du sujet traité. Nous voudrions appliquer à cet ouvrage sur la co-éducation ce que Sir Oliver Lodge [1] a dit à propos de la science :

« L'esprit s'attache à trouver, puis à édifier un système imitant autant que possible les faits manifestés dans la Nature; cela s'ajoute aux preuves obtenues par les expériences qui ont été possibles comme un supplément à l'expérimentation dont toute conception doit procéder comme

1. Recteur de l'Université de Birmingham.

d'une semence. Ce stade atteint, le système doit être provisoirement admis jusqu'à plus ample information comme un pas en avant vers la vérité; cependant l'esprit doit toujours être prêt à modifier ce système, à l'améliorer, à l'élargir selon les exigences d'une investigation plus complète et de découvertes nouvelles. »

Acquérir la certitude de la vérité dans le domaine moral n'est pas plus aisé que de trouver cette même vérité dans la région des recherches scientifiques. Nous dirons donc encore à propos de la co-éducation ce que Tyndall exprime dans son livre sur le son, où, après une éclatante théorie sur le mécanisme musical de l'oreille, il termine :

« Dans l'oreille de l'homme, à son insu, sans sa participation, cette harpe de trois mille cordes a existé depuis des siècles, recevant la musique du monde extérieur et la rendant apte à être perçue par le cerveau... Je ne vous demande pas de tenir ces théories pour établies mais seulement pour probables. Si une théorie plus compréhensible ou plus correcte doit remplacer ces idées, on verra certainement que la vérité qui s'y substituera ne sera pas moins merveilleuse. »

Cela dit, nous voulons croire que ce mot « Essai », c'est-à-dire effort, recherche, nous vaudra l'indulgence du lecteur. Aborder la partie profonde d'un sujet quel qu'il soit est une grosse difficulté que nous sentons fort bien, et nous savons qu'il faut aller très au fond de celui-ci pour en rapporter une pensée fructueuse; effleurer une telle question serait oiseux : le papillon ne fait pas le miel; mais l'abeille pénètre dans la profondeur de chaque calice, en retire patiemment les sucs qui font son merveilleux produit.

Malgré le soin que nous avons apporté à notre tâche, il est probable qu'au cours de ces chapitres les erreurs ne manqueront pas; aussi toute critique ayant pour but une meilleure présentation de ce que nous pensons être la vérité sera-t-elle accueillie avec gratitude. Mais au milieu de l'ivraie, ne se trouvera-t-il pas quelque bon grain ?

Le penseur véritable qui en tout désintéressement regarde, examine, se replie en soi pour réfléchir et chercher la vérité, celui-là travaille pour le bien en marchant vers le mieux : il sera béni non d'avoir trouvé mais d'avoir cherché.

La plupart des gens du monde vivent si à l'étourdie qu'ils ne pensent presque pas et con-

naissent à peine le milieu où ils s'agitent. L'oisiveté et le luxe émoussent leurs goûts; la vie à la vapeur qu'ils mènent ne leur laisse aucun loisir pour s'intéresser aux choses intellectuelles, pour songer qu'elles sont non pas plus importantes mais seulement aussi importantes que... les autres! C'est ainsi que peu à peu et insciemment une société favorise le vice avant de le honnir, et fomente le crime avant de le châtier.

Si ce livre pouvait instruire ceux qui désirent penser, fortifier ceux qui s'y essaient, raffermir ceux qui chancellent, il aurait pour l'auteur un incomparable couronnement de joie!

Aujourd'hui que notre époque abandonne les grands sommets pour caresser une fatigante illusion, les livres de haute pensée demeurent dans l'ombre et le silence où ils ont été écrits: pourtant, poussés par quelque force inexpliquée, certains esprits persévèrent quand même, sans doute mus par ce sentiment formulé par Vauvenargues que « si l'on écrit sur une chose pour sa propre instruction et pour le soulagement de son cœur, il y a grande apparence que les réflexions de cet écrit soient encore utiles à d'autres, car personne n'est seul dans son espèce ».

Une analyse spécieuse, n'aboutissant qu'à des conclusions conjecturales, est insuffisante, et les

vérités découvertes par l'esprit restent stériles si le cœur ne les féconde point. Le sentiment éclaire à ce point les idées que toutes les lumières de l'esprit viennent de lui. Il ne faut pas seulement raisonner pour servir l'humanité ; il faut, comme dit Anatole France, s'élever sur les ailes de l'enthousiasme : si l'on raisonnait toujours, on ne s'envolerait jamais ! C'est cet envolement qui fait les apôtres, puis les disciples.

Georges Brandès ajoute — toujours pour servir l'humanité — qu'« une personne fait tout ce qu'elle peut pour le bien-être de tous lorsqu'elle produit pour le monde, avec le plus d'activité possible, ce qu'elle est capable de produire ».

Dès le début nous tenons à bien spécifier que plus que personne nous sommes fortement attaché au Passé, parce que le Passé contient et prépare l'Avenir, et que, sortant du Passé, l'Avenir l'achève.

Il ne s'agit pas ici d'avoir l'esprit hypnotisé par ce qui fut et ne sera plus, mais au contraire, de posséder un sens très réaliste d'une loi d'évolution ignorée par les novateurs à outrance qualifiés par un Père de l'Église de *eversores* (ravageurs). Cette loi d'évolution recèle en soi une loi de fidélité. Changeons quand il le faut, mais sans perdre notre point d'appui sur des

forces qui, elles, sont permanentes, et souvenons-nous, comme dit M. Abel Bonnard, que c'est dans le lit du Passé que la vie trouve son courant le plus fort. Un autre grand écrivain dit que seuls les vénérateurs du Passé sont les initiateurs féconds de l'Avenir.

Mgr de Cabrières a dénoncé le périlleux sophisme contemporain consistant à octroyer à chaque génération le droit absolu d'anéantir le legs d'idées, de coutumes, de sentiments transmis par les aïeux.

Nous ne résistons pas au désir de citer de lui ces quelques belles lignes :

« La conscience proteste. Elle affirme que la tradition repose sur cette pensée qu'une chaîne invisible, impalpable mais réelle subsiste entre les membres d'une même famille, et que c'est là un des plus fermes appuis de la morale et de la grandeur des nations. On est responsable de son nom en arrière comme en avant de soi, et au lieu d'un individualisme farouche qui isole chaque homme dans une sorte de désert, on voit au contraire, on touche pour ainsi dire de la main les nœuds sacrés qui unissent entre elles et composent avec elles la durable unité d'un grand peuple. »

Nous ne voulons admirer que ce qu'il y a de grand dans cette pensée, avec les plus expresses réserves contre un dogme donné comme intangible : le péché originel. Si l'on doit être fier des grandes actions accomplies par des ascendants, peut-on être responsable de faits accomplis avant que l'on ait été jeté sur la terre?

Un autre sage auteur a dit aussi qu'il est bon « d'utiliser l'expérience des siècles, d'en accepter les leçons, d'en reviser les lois avec une extrême prudence, parce qu'elles ont fait leurs preuves, et de respecter surtout celles qui règlent tant bien que mal l'éternel conflit des sexes, source de tant de souffrances ». Il est certain que lorsqu'une idée a triomphé par les épreuves qui en découlent nous sommes forcés de lui reconnaître une valeur.

Attaché à ce point au Passé, nous sommes nous-même traité de réactionnaire — classification humiliante, la majorité des réactionnaires d'aujourd'hui ne brillant point par leur intelligence...

Cette classification n'a aucune importance ; nous ne sommes ni réactionnaire ni le contraire, mais un chercheur de vérité et de justice, qui n'affirmons pas avec arrogance que nous avons trouvé l'une et l'autre. Nous aimons simplement

ce Passé, qui nous a fait ce que nous sommes et — localisons-le tout spécialement — le Passé de notre pays.

Puisqu'il fallait les subir pour en avoir de meilleures, nous aimons jusqu'aux mœurs « talon rouge » de la vieille France, la vie austère, patriarcale et routinière de ses provinces; ses fêtes religieuses étranges, recélant des symboles de beauté; ses habitudes respectables, l'uniformité de ses coutumes vénérables, abondantes en enseignements. Mais notre affection ne va pas jusqu'à rejeter ce qui est nouveau; car pour quiconque est sans parti pris il y a souvent dans les choses nouvelles des idées admirables qui deviennent fécondes pour l'amélioration de notre état actuel (il convient de rechercher si la co-éducation est du nombre); de même nous ne pouvons suivre certains esprits, fort cultivés d'ailleurs, pour lesquels le nouveau — quel qu'il soit — c'est le progrès! Nous estimons au contraire qu'en maintes matières un retour au passé d'un siècle constituerait quelquefois un progrès notable...

Qu'on ne voie pas là une antilogie, mais une balance équitable sans laquelle un jugement n'aurait aucune base pour le sujet qui nous occupe.

Nous vivons — malgré notre jactance de civi-

lisés — à une époque de barbarie légale où les mœurs sont plus fortes que les lois. Comment en dégager un esprit de douceur et d'amour qui aiderait les siècles à défaire l'œuvre des siècles? La loi qui régit les individus est tellement liée à celle des circonstances qu'ils font surgir que, comme eux, les choses anciennes vieillissent et meurent, qu'à leur place d'autres naissent et se développent. La vérité d'aujourd'hui peut devenir erreur demain parce que science, mœurs, idées ne cessent de se modifier. La mathématique sociale n'est pas découverte qui permettrait à l'esprit humain de résoudre le problème de savoir si la valeur des pertes est couverte par celle des acquisitions !

Cet Essai s'adresse à ceux qui connaissent la puissance formidable des préjugés, leur empire immense — soyons reconnaissants à ceux qui d'une façon quelconque combattent les préjugés — à ceux qui ont appris ou veulent apprendre à penser par eux-mêmes, et qui, dégagés de jugements formés un peu à la légère et de bon nombre de turpitudes sociales — (entraves au libre essor de la pensée) — voudraient aider à conduire la nouvelle génération vers la justice et la vérité; à ceux enfin qui n'admettent que ce qui est d'accord avec leur intuition et leur raison.

En approfondissant l'histoire, ils y discernent que chaque pas fait en avant par l'humanité est dû à son élite intellectuelle, élite bafouée, refoulée, meurtrie, mais finalement triomphante.

Malheureusement pour la co-éducation comme pour d'autres sujets d'égale importance, nulle part plus qu'en France on ne parle avec succès de choses qu'on n'a jamais apprises, et sur lesquelles il est plus... aisé de ne pas réfléchir. Les idées neuves rencontrent tant de difficultés ! Les enfants des ténèbres redoutent tant la lumière ! Sentir n'est guère plus commun que créer... « Enfin, comme dit Flaubert, vous ferez comprendre plus facilement la géométrie à une huître qu'une idée aux trois quarts des gens de ma connaissance. »

Une tristesse sociale, jointe à une inquiétude intellectuelle ayant besoin de se faire jour, fut l'origine de cet ouvrage. Il ne sert à rien de regimber contre les aiguillons : constatons donc, en le déplorant, que nous ne sommes pas encore mûrs pour la liberté à laquelle nous aspirons ; que l'homme n'a pas atteint présentement le degré de perfection nécessaire pour savoir à son avantage et non à son détriment user de cette liberté, ce qui ne veut nullement dire que la marche de l'humanité vers la liberté soit celle d'une courbe vers l'asymptote. Non ! Mais le

peuple alcoolique que, avec toutes les conséquences du fléau, nous sommes devenus, est à l'heure présente un peuple impropre à la liberté. Emancipé des vieux dogmes et de la contrainte religieuse, il est livré sans défense à la tentation de ses appétits.

Nous ne nous laisserons pas entraîner ici à une discussion sur la maturité d'une nation pour la liberté : nous sortirions de notre cadre. Mais une question très nette s'impose : Comment enseigner à l'homme ce qu'il lui faut pour mériter un jour cet immense bienfait qui présentement le meurtrit?

Nous entrons dans le vif de notre sujet en répondant haut et ferme : Par l'enfant!

Veiller sur ceux qui grandissent, là seulement est le salut! Le sauvetage des graines, c'est-à-dire de l'enfance, favorise la famille; seul il rendra la race grande et forte, et la noblesse de l'opération est en raison directe du profit conféré. Tel est le remède social qu'on cherche si loin! Il ne faut pas se figurer un instant que la brûlante question sociale se résoudrait par le consentement unanime à l'ardente revendication de ceux qui ne possèdent pas contre ceux qui possèdent : ce désir pressant n'est que le côté extérieur de la question sociale, son *extériorité*, si l'on peut

s'exprimer ainsi, sa manifestation, son moule, non pas son fond.

La preuve?

Réalisons un instant cette utopie : réduisez demain le travail à deux ou trois heures par jour, triplez, quadruplez les salaires.., la question sociale, nullement résolue, reste debout, vibrante, inébranlable! Pourquoi? Parce que cette question sociale est une question d'éthique.

Que nos soins, nos ardeurs se tournent vers l'enfant, être malléable, dirigeable, avec lequel on obtient tant quand on sait s'y prendre! et cherchons ensemble, en faisant appel à la froide raison réchauffée par le cœur, si la co-éducation retarderait ou avancerait la résolution de la question sociale par la question morale.

Nous venons de dire qu'on ne sauve une race qu'en préservant sa graine. Dans l'agriculture humaine comme dans celle du sol, deux choses importent : le choix du grain, l'éducation du plant. Bornons-nous à l'éducation du plant, et le problème social ne devient plus qu'un problème d'éducation.

Pourquoi avons-nous une indifférence notoire et malheureuse pour les questions sociales, voire philosophiques? N'est-il pas lamentable de les reléguer à l'état de vœu théorique? On nous objec-

tera que beaucoup d'œuvres fonctionnent pour l'enfance et les adultes ; oui — mais mal. Divisées au lieu d'être unifiées, leurs bienfaits restent en partie stériles.

On ne peut rien par l'homme : on peut tout par l'enfant. Sauf de légères modifications ou alors exceptionnellement, jusqu'à sa fin l'homme fait reste ce qu'il est ; non pas l'enfant, jeune pousse d'arbuste qui suivra la direction qu'on lui imprime. Les penseurs et les philosophes savent que l'espérance d'une nation réside dans la jeunesse; donc aujourd'hui l'éthique politique d'un peuple devrait viser la culture de l'homme par l'enfant.

Pour cela, il faut autre chose que des protestations platoniques : il faut une lutte énergique que donne le courage qu'on puise dans une conviction sincère de la vérité.

Avant de discuter le mal ou le bien fondé de la co-éducation, il est indispensable de dire deux mots sur l'entr'aide, cette loi de nature qui, au jugement étroit de l'homme frivole, peut sembler étrangère à la question que nous allons traiter, mais qui pour le penseur y est inextricablement liée. Le thème de l'éducation mixte serait puéril s'il n'avait pas pour base l'entr'aide germant dans la vie de l'enfant, se poursuivant dans son ado-

lescence, et atteignant son développement complet dans sa vie d'homme.

L'entr'aide est un néologisme suffisamment explicite par lui-même pour n'avoir pas besoin de définition ; le vocable est clair, significatif, et synthétise parfaitement : assistance mutuelle, secours, appui réciproque et ce qui en découle : la sociabilité.

Le darwinisme et la sociologie ont érigé « la lutte pour la vie » en facteur principal de l'évolution ; mais les savants de la psychologie animale du XIXe et du XXe siècles ont été frappés d'étonnement par les observations rigoureuses et fécondes qu'ils ont faites : ils y ont vu que, juxtaposée à la loi de la *lutte* réciproque, la loi de l'*aide* réciproque est autrement importante pour le progrès de l'évolution et le triomphe de l'espèce. Darwin le reconnaît dans certains passages de ses œuvres ; bien plus que lui-même, ses disciples ont mis à la mode « la lutte pour la vie ».

Etant à l'origine des instincts moraux de l'humanité, l'entr'aide fut un facteur d'évolution de cette humanité ; dans les règnes minéral, végétal et animal, à la base de tout, est l'appui mutuel. Les savants ouvrages de Dorbigny, Andubon, Le Vaillant et Kropotkine ne laissent aucun doute sur l'importance de la sociabilité chez les animaux.

Si l'entr'aide n'était pas une loi conservatrice de la vie d'une importance bien plus considérable que celle de la lutte pour la vie, le développement de l'espèce n'aurait pas lieu : volontairement ou forcément disparaissent les espèces qui ne s'associent pas.

Or, l'intérêt capital du facteur de l'entr'aide donna matière à réflexion à ceux qui s'occupent de morale humaine ; ils ont vu, compris par d'innombrables expériences, par des observations très serrées, que la guerre de chacun contre tous — autrement dit la « lutte pour la vie », loi si mal comprise et si vite défigurée — n'est *pas la loi* de la vie, mais que l'entr'aide en est *la règle*. Cette loi, on ne tardera pas à s'en apercevoir, veut l'assistance de l'humanité par l'humanité à tous les degrés de l'échelle. La Nature, ayant l'éternité pour elle, ignore le temps ; mortels de passage, nous sommes stupéfiés par sa lenteur. Ainsi, notre société contemporaine, qui a pourtant hérité les instincts d'entr'aide d'une lente et pénible évolution, en est encore à apprendre qu'elle ne peut avoir ses assises sur le principe du chacun pour soi, l'État pour tous ; que l'homme ne pouvant échapper à la loi d'association — d'usage courant chez les mammifères — son évolution la plus complète ne se trouvera qu'où il y aura « union ».

Pas plus que du monde animal, la concurrence n'est la loi du règne humain ; son élimination par l'entr'aide fait surgir des conditions supérieures pour la sélection, donc pour l'évolution. Si cette *tendance* de la nature n'est pas toujours réalisée, elle est constamment présente ; ajoutons que le vrai but du compétiteur idéal, ce n'est pas le sortir de son état, mais bien de s'y distinguer en y étant supérieur.

D'où il ressort que l'individualisme effréné qui nous ronge est un produit vénéneux contemporain, non une caractéristique de l'humanité. Par l'Histoire — cette fille du Temps et de la Justice, disaient les Grecs — nous connaissons les conflits du genre humain plus que son union ; les actes qui divisèrent plus que les institutions qui unifièrent. En somme, l'entr'aide, « cette sottise sentimentale », au dire de quelques ignares, a une origine si reculée, des racines si profondes, elle a si incontestablement la haute main sur l'évolution qu'elle s'est conservée à travers le hérissement de difficultés qu'a subies la race humaine.

Les Anglo-Saxons ont plus que les Latins l'instinct de la conservation de la race en ce que leur élan de solidarité les dote d'institutions qui manquent à ceux-ci. Chez nous, la philosophie se lamente sans résultat ; la littérature gémit en

vain, et, avec elle, la masse crie à la dépopulation. Dans ce charivari, l'indolence, l'indifférence, le « je m'en fichisme » de l'époque ont beau jeu et nous exhibent à nu, désastreusement ignorants de cette loi absolue de l'univers qui veut que l'harmonie de chacun concoure à l'harmonie de tous. Ouvrons une parenthèse pour dire que nos connaissances sont encore trop incomplètes pour expliquer le système du cosmos, système fondé sur les actions et réactions mécaniques de l'univers. Croyant tout savoir, on embrouille tout et, ce faisant, on éloigne ceux qui seraient disposés à réfléchir. Un philosophe du XVI[e] siècle (le président d'Espagnet) dit en parlant des trois règnes : « Les trois degrés de vie sont une gradation ou eschelle par laquelle la Nature en la génération de l'homme *le monte et le conduit à sa perfection : il faut qu'il passe par les deux premiers, moins parfaits, avant que d'être capable d'atteindre au troisième et dernier degré.* » Cette définition de l'évolution au XVI[e] siècle est plus claire, plus simple que celle du XIX[e] siècle avec l'âme cellulaire, l'âme centrale et l'âme épithéliale de Hæckel[1].

La descendance de l'homme, son progrès par

1. *Les Énigmes de l'Univers*, de HÆCKEL, savant biologiste d'Iéna.

l'évolution, est un sujet transcendant, troublant, qui, vraisemblablement, durera autant que l'humanité. Fermons la parenthèse et demandons-nous si nous y verrons jamais clair pour comprendre que la Nature est une force créatrice et non destructrice qui fait régulièrement ses preuves en construisant infiniment plus qu'elle ne désagrège.

Le progrès pacifique, telle est la loi de l'homme ; autrement dit : l'idée dominant la force, ou, tout au moins, s'unifiant fortement avec elle. Quelqu'un a dit que pour cette raison la Grèce antique à travers les siècles reste plus forte et plus jeune que la Grèce moderne ; qu'aujourd'hui encore la Germanie contemporaine tire sa sève et sa puissance de la « vieille » bien plus que de la « jeune » Allemagne.

Nous venons de jeter un coup d'œil trop sommaire sur l'entr'aide (base de l'enseignement bi-sexuel) mais suffisant pour que l'on comprenne que, par n'importe quel système, il faut préparer les enfants plus à l'entr'aide qu'à la lutte pour la vie. Nous allons aborder dans le chapitre suivant cette redoutable question de l'éducation mixte, contre laquelle il faut se garer d'un excès qui provoquerait un excès contraire ; car il est de toute évidence que, comme l'Océan, la pensée

a ses marées montantes et ses marées descendantes. Nous vivons à une époque pleine de grandeurs et de bassesses ; l'instruction de l'enfant doit contribuer à ce que celles-là triomphent de celles-ci. Est-ce par le système d'éducation uni-sexuel ou bi-sexuel ?

Réponse grosse de responsabilités pour les tisseurs d'avenir !

Le xxe siècle, asservi pour l'instant à ses dieux bas, nous semble, par ses aspirations, pencher de jour en jour plus grossièrement vers les joies matérielles. Appliqué à de vulgaires besognes dont le prix lui procure des jouissances plus vulgaires encore, il ne vibre que pour la soif inextinguible des plaisirs charnels ou cupides. Voilà pour le côté bassesse. Le côté grandeur, qui concilie l'indépendance individuelle avec l'appui mutuel, l'égoïsme avec l'altruisme, la concurrence avec le perfectionnement de la race n'est l'apport que d'une poignée... l'élite... si numériquement faible que déjà dès 1848 Ernest Renan écrivait :

« Une civilisation n'est réellement forte que quand elle a une base étendue. L'antiquité eut des penseurs presque aussi avancés que les nôtres, et pourtant la civilisation antique périt par sa

paucité sous la multitude des barbares. Elle ne portait pas sur assez d'hommes; elle a disparu non faute d'intensité mais faute d'extension. Il devient tout à fait urgent, ce me semble, d'élargir le tourbillon de l'humanité. »

C'est parce que nous sommes de l'avis du grand penseur que nous cherchons à considérablement agrandir le cercle de l'élite en augmentant par l'éducation de l'enfant le nombre des « hommes qui portent ». Si par lui nous n'arrivons pas à élargir « le tourbillon » il se resserrera...; nous aurons alors la décadence et la fin : comme la civilisation antique, la civilisation moderne périra par sa paucité.

Plus haute qu'une question pédagogique, la co-éducation est la forme première de la question sociale : elle touche non-seulement aux droits de la femme mais à la moralité, donc au développement harmonique de la vie.

Nous allons examiner ce que peut faire à cet égard le rapprochement des deux sexes dans une même pensée d'entr'aide morale et matérielle, de perfectionnement mutuel. Que le but soit malaisé à atteindre et terriblement lointain, personne n'y contredira; mais à personne non plus le découragement n'est permis.

Souvenons-nous, en l'occurrence, de la parole de Montesquieu : « Les plus grandes réformes tiennent à un peu d'éducation et à beaucoup de volonté. »

Un délicat moraliste n'a-t-il pas dit aussi que les grandes choses ne se font qu'à force de temps et de patience, et que ce qui croît en un jour meurt en un autre?

Et encore cette ligne, qui condense énergiquement ce qui précède :

« Le temps détruit ce qu'on a fait sans lui. »

Nous allons dans le chapitre suivant examiner les nombreuses et sérieuses objections qui se dressent contre la co-éducation; elles exigent un esprit attentif n'ayant d'autre souci que celui de rechercher la vérité au milieu du buisson épineux des arguments de partisans et d'adversaires.

Puissent, par ce travail, les ténèbres résultant de nos préjugés être éclairées d'une lueur!

CHAPITRE II

RÉFLEXIONS SUR LA CO-ÉDUCATION. RÉFUTATION DES OBJECTIONS.

Et tout d'abord, qu'entend-on par co-éducation ?

On entend par co-éducation l'application du principe non pas d'*égalité* mais d'*équivalence* existant entre l'homme et la femme.

Qu'est-ce que la *co-éducation intégrale ?*

C'est l'éducation qui indique les relations constantes que crée en l'être humain le physique, l'intellectualité et la morale.

Pénétrons-nous bien du sens de ce mot *intégral* appliqué à l'éducation. L'intégralité étant un tout est une loi nécessaire de l'ordre. Prenons un exemple.

Au point de vue physique et moral, si un sens ou un organe fait défaut à l'être, nous disons

qu'il est infirme, soit incomplet de corps ou d'esprit. La santé du corps représente donc la pondération de tous les organes et leur fonctionnement synergique. De même, la santé de l'esprit est la résultante des facultés d'une croissance normale, lesquelles convergent harmoniquement les unes vers les autres. Dans l'un et l'autre cas, la santé physique et la santé morale seront *intégrales*. En vertu de cette loi naturelle, la co-éducation veut que toute spécialisation soit superposée sur un certain degré de *culture intégrale*, ce qui impliquerait que mieux vaut laisser leur ignorance aux foules que les éduquer de travers. La définition ci-dessus de la co-éducation établit nettement que le féminisme rationnel est le précurseur et la base de l'éducation mixte.

Il n'est plus subversif ni bien hardi d'affirmer aujourd'hui que le progrès féminin est si indissolublement lié au progrès social que celui-ci ne peut devenir effectif et durable sans la participation active de la femme — ce deuxième facteur de l'humanité relégué... oublié... depuis tant de siècles. Le problème de l'éducation est donc à l'heure actuelle un problème aussi absolu que troublant.

Contrairement à ce qu'on s'imagine, l'école mixte a des origines extrêmement reculées. Nous

remontons alors à la formation de la tribu, de la famille et du village. Plus tard, quand commença l'organisation des écoles, avec peu ou prou de fonds aux budgets communaux, ces écoles furent toujours mixtes. Mais ce que généralement on ignore, c'est qu'aujourd'hui la co-éducation fonctionne presque partout chez nous en tant qu'écoles enfantines, écoles primaires, cours primaires. La raison économique est ici toute-puissante : l'État ne pouvant doter la commune que d'un seul local, les enfants des deux sexes s'y réunissent depuis le bas âge jusque vers la treizième année.

C'est précisément cette co-éducation scolaire forcée, résultant de nécessités économiques, qui fut le point de départ d'observations longues et judicieuses rapportées par des philanthropes intelligents et des pédagogues transcendants. Les uns et les autres ont donné à leur programme une ampleur humanitaire qui manquait au début, cela non seulement pour l'enseignement primaire, mais aussi pour l'enseignement secondaire et les nombreux degrés d'enseignement que celui-ci comporte. La genèse de l'association du travail scolaire pour les adultes des deux sexes suscita une formidable levée de boucliers. Comment faire admettre que la femme a le même droit que son compagnon à l'instruction intégrale?

Lourdement courbée sous le joug comme la chose accessoire de l'homme, la femme — il en sera ainsi jusqu'à ce que toutes reconnaissent l'iniquité de cet état de fait — ne devait en aucun cas chasser sur le domaine masculin.

En changeant les conditions de la vie, le problème de l'économie sociale est venu bouleverser cette notion. Née pour un rôle différent mais complémentaire de celui de l'homme, la femme nous démontre tous les jours que l'équivalence des fonctions sociales nécessite l'union de l'effort des deux sexes dans le rouage social du travail, union inévitable, dont la marche lente, sûre ne saurait être enrayée. Essayer de le tenter serait aussi dérisoire que vouloir arrêter une planète parcourant son orbite.

Comment donc préparer les sexes à cet inévitable effort en commun ?

Par la co-éducation?

Sans doute, cette idée prête fortement matière à discussion, mais les discussions sont nécessaires, tout comme les voyages, non seulement pour faire jaillir la lumière, mais « pour frotter et limer notre cervelle contre celle d'aultruy [1] ».

Les adversaires de l'instruction bi-sexuelle n'y

1. Montaigne.

voient guère d'inconvénients durant la première enfance ; mais, selon eux, la route se hérissant d'écueils devant l'âge adulte, celui-ci exige l'éducation uni-sexuelle. Nos observations et nos réflexions porteront donc surtout sur cette période épineuse afin que le lecteur juge par lui-même si les dangers de la séparation sont moindres ou s'ils sont plus grands que ceux de la réunion.

Tel groupe ou telle personnalité ne saurait émettre que des opinions incomplètes et, insciemment, plus ou moins intéressées. D'un autre côté, force est au lecteur n'ayant aucune expérience pédagogique de s'éclairer au phare de ceux qui ont des connaissances nécessaires en la matière. Aussi avons-nous réuni des jugements d'individualités désintéressées et impartiales. Si ces individualités ne sont pas connues en France, cela prouve que ce sujet si grave, si gros de menaces... ou de promesses pour l'avenir, n'intéresse pas les Français...

Le labeur et l'expérience des personnes que nous citerons, tant chez nous qu'à l'étranger, donnent une autorité hors de pair à l'avis qu'elles énoncent. Enfin, à la parole d'hommes éminents complètement renseignés sur le sujet, nous avons donné comme adjuvant les aperçus du bon sens

féminin qui aideront grandement à débrouiller l'écheveau d'un problème ardu, délicat entre tous.

Commençons notre étude sur la co-éducation par une remarque qui perdant tous les jours du terrain à notre époque sportive n'en est pas moins revendiquée par bon nombre de gens.

« *La fille n'a pas autant que le garçon besoin de grand air et d'exercice ; le tempérament exubérant du garçon demande pour le développement de ses muscles une dose de gymnastique plutôt nuisible à la complexion plus délicate de la fille. Donc, physiologiquement parlant, la co-éducation est ici à côté de la loi naturelle c'est-à-dire de la vérité.* »

La réponse à faire est d'un intérêt extrême : la fille a besoin de force et de santé presque plus que le garçon ! S'il n'est pas nécessaire que ses muscles soient d'acier — nous en convenons bien volontiers, préférant personnellement l'esthétique de la Vénus grecque à celle de la Vénus hottentote — elle a besoin que ses nerfs soient très résistants. Elle doit subir l'épreuve de la maternité ; dès lors, on ne saurait assez fortifier un organisme dont, on l'oublie trop, la race

dépend. L'adage latin *mens sana in corpore sano* ne fut jamais dédié par Juvénal à un sexe plutôt qu'à l'autre. Il est reconnu qu'une culture cérébrale doit s'étayer sur une éducation physique bien comprise. Or, des préjugés séculaires et contradictoires nous font trouver que les jeux et les exercices des garçons ne conviennent pas aux filles, mais, chose étrange... à l'école seulement! Dans les familles, entre frères et sœurs, aux Champs-Elysées, au parc Monceau et autres lieux, nous applaudissons aux ébats mixtes entre garçonnets et fillettes! Très singulière... très incompréhensible... cette question de déplacement!

On ajoute encore ceci : « *L'incapacité notoire des filles pour certains sports les y rendra plus tard inférieures.* » Mais elles ne seront telles que si l'on néglige de leur enseigner ce qu'on apprend à leurs compagnons..... témoin les *cricket-girls* anglaises!

Un autre fait probant entre tous.

Prenons l'enseignement musical de la fanfare. Admettre les filles à ces exercices de musique, c'est simplement faire de l'hygiène. Le spiromètre enregistre que les instrumentistes (ceux qui jouent d'un instrument à vent) emmagasinent deux litres et demi d'air dans leurs vigoureux

poumons, alors que ceux non pas des fillettes mais des femmes atteignent à peine à un litre. Qui niera que la capacité pulmonaire des filles et des garçons doive être identique ? Le spiromètre d'abord, les hygiénistes ensuite prouvent qu'elle le deviendra. Le mélange des sexes dans une fanfare, pour bizarre qu'il soit à l'œil, n'a rien de disgracieux ; on a pu le constater dans l'institution à laquelle plus loin nous consacrons un chapitre.

Passons aux trois objections suivantes, péremptoires, celles-là, et grosses de calamités pour l'avenir...

1° « *Instruire la femme comme l'homme est absurde.* »

2° « *La co-éducation la détourne de son rôle conjugal et maternel.* »

3° « *L'instruction bi-sexuelle donnerait à l'homme une concurrente pour des carrières qu'il doit prendre d'assaut : le résultat serait la misère pour les deux sexes.* »

Voilà, nettement formulés, les griefs des adversaires du système.

Examinons-les par ordre, avec une profonde attention.

Instruire la femme comme l'homme est absurde.

Autrefois... peut-être... à la rigueur;... et encore ! Mais aujourd'hui cet axiome équivaut à dire à la femme qu'il est absurde à elle d'avoir faim. Absurde ou non, tout comme l'homme elle a faim, tout comme lui elle veut manger : tel est le fait brutal.

Depuis que des millions de bras de fer ont remplacé le sien, l'homme ne peut plus nourrir la femme... autre fait brutal dû au machinisme du xx[e] siècle. A cette révolution doit être attribué le déclassement universel; l'origine des machines provenant des exigences ouvrières, la suppression de l'ouvrier est le problème à résoudre. La création des machines a fait naître la grande question sociale. Est-ce un bien? Est-ce un mal ? En tout cas, il faut savoir regarder l'inévitable en face et ne pas se dérober au corps à corps de la lutte ; c'est ce que fait la femme actuelle, à qui force est de se pourvoir seule et de faire sa propre vie. Pour ce, elle n'a rien imaginé de mieux que de prendre exemple sur l'homme qui, depuis des milliers d'années, lui est présenté comme

modèle. Elle marchera donc dans les mêmes voies que lui puisque les preuves en tous genres qu'elle a déjà faites attestent que ses moyens intellectuels le lui permettent. Vivre est un art vers lequel nous conduisent les autres arts. La femme qui lutte avec le travail quotidien, manuel ou intellectuel, saura mieux qu'une autre mener son amour : toute clairvoyance vient de l'effort.

Nous voyons évidemment qu'un retour à l'ancienne éducation féminine, à celle des temps où l'homme pouvait soutenir sa compagne, est hors de question, à moins que la société ne pourvoie aux besoins de la femme, ce que la société ne fera certainement pas ! La même culture pour la femme et pour l'homme devient dès lors une nécessité nouvelle de temps nouveaux.

Il n'y aurait d'absurde dans tout ceci que nos esprits si au lieu de tirer le meilleur profit possible de l'inévitable ils devenaient assez limités pour s'en effarer ou se révolter contre lui.

Devant l'implacable logique de l'évolution nous voyons que désormais les filles ont le droit d'acquérir les mêmes connaissances que les garçons pour concourir aux mêmes carrières qu'eux. Il nous fallait fixer ce point avant d'étudier s'il est avantageux ou désavantageux que les études

qui conduisent à ces carrières soient suivies par les deux sexes ensemble ou séparément.

La co-éducation détourne la femme de son rôle conjugal et maternel.

Cela en effet serait grave — très grave — si le système incriminé, favorisant sa vocation conjugale et maternelle n'était précisément le véritable guide de la destinée de la femme. Nous estimons qu'à cette vocation est liée intimement la cohésion de la famille, dont la force de la nation est une conséquence naturelle. Les carrières que la femme est aujourd'hui forcée d'aborder sont l'apanage surtout de celles qui n'ont ni famille ni intérieur — elles sont légion ! Mais nous estimons aussi qu'une haute éducation, une solide instruction donneront à la femme, ange de l'âtre familial, des ailes d'une telle envergure que le foyer actuel, presque détruit, sera par elle supérieurement réédifié.

Les personnes qui formulent l'objection en question n'ayant pu par elles-mêmes expérimenter la co-éducation n'ont pas vu les résultats atteints par celle-ci ; elles ignorent forcément ce que savent ceux qui se sont occupés du système condamné chez nous, à savoir que l'enseignement mixte professionnel, secondaire et supé-

rieur... abonde en fiancés ! Notre ignorance en ces matières doit céder le pas à la connaissance de ceux qui savent. Pour nous dépouiller de nos préjugés, il faut se livrer à l'étude de ce qui peut les combattre ; elle ne se fait ni sans temps ni sans peine ; et nous trouvons infiniment moins pénible de conserver des préjugés qui nous sont chers en condamnant avec arrogance un système qui surgit, sans nous inquiéter si par hasard la raison et la justice ne seraient pas avec lui.

En Amérique, le cardinal Gibbons dit dans un de ses sermons que la femme modèle de la Bible ne luttant pas pour le suffrage était une « femme vraiment femme ».

En Australie, le cardinal Moran dit que c'est un des plus grands privilèges de la femme de posséder le vote pour la protection de ses enfants, et que celle qui en votant penserait sortir des attributions qui lui sont dévolues serait, en vérité, « une sotte créature ».

Que signifie cette différence d'appréciation des deux prélats ?

C'est très simple : celui-ci a vu le vote féminin à l'œuvre ; celui-là ne le connaît qu'en théorie.

Nous venons de voir que l'enseignement mixte abonde en fiancés; mais cela ne réfute qu'en

partie l'objection soulevée : les fiancés deviennent-ils des époux ?

Aux États-Unis le fait ne peut être nié. Dans les collèges [1] la co-éducation conduit au mariage ; seulement les étudiants se marient plus tard. Il n'y a pas grand mal à cela. Eh ! qui sait? Peut-être même grand bien ? Une statistique suivie par les soins de l'Université de Ann-Arbor (Michigan) atteste que *presque* toutes ces unions (nous disons *presque*, l'exception faisant partie de la règle) basées sur des mérites analogues et des sympathies intellectuelles, sont heureuses et font souche de familles modèles. Il résulte donc de cette éducation mixte non seulement que la femme n'est nullement détournée de son rôle conjugal mais y est, semble-t-il, tout naturellement amenée.

Chez nous où, pour des raisons que nous donnons plus loin, cette éducation pour adultes rencontrera beaucoup de difficultés, il existe à peine de mariages au sens élevé du mot, de mariages résultant de l'harmonie des cœurs, de l'union des idées, de la sympathie des caractères. Les jeunes gens des deux sexes sortant les uns des lycées, les autres des pensionnats ou institutions de demoiselles ne se marient pas : on les marie

1. Le collège, en Amérique, est un établissement d'enseignement supérieur.

sans qu'ils se connaissent, sans qu'ils s'aiment... mariages modernes, conclus sur l'épaisseur des portefeuilles. Il n'en va point ainsi avec les sujets de l'éducation bi-sexuelle, lesquels ont pour eux d'autres bases matrimoniales. La co-éducation n'eût-elle à son avoir que le seul résultat d'empêcher la vénalité des unions en faisant cesser le honteux marchandage des familles, elle mériterait bien du pays qui l'adopterait. Nos poupées décadentes, dignes camarades des pantins qu'elles épousent, abandonnent leur rôle chaque jour davantage; où serait le mal si la femme instruite, envisageant les choses de tout autre façon, comprenait autrement sa vocation?

Ajoutons, avant de passer à la troisième objection, que les cours en commun voient éclore également des unions entre ceux et celles qui les suivent. La co-éducation deviendrait-elle donc un facteur de la repopulation? Ce point d'interrogation aurait dû être soumis à l'honorable M. Piot!

La co-éducation donnera une concurrente à l'homme pour des carrières qu'il doit prendre d'assaut : c'est la misère à courte échéance pour les deux sexes.

Ici, qui dit concurrence dit équivalence. Si la femme a des aptitudes, voire des capacités sem-

blables à celles de l'homme, qui pourrait, en toute justice, avoir le droit de lui interdire d'en faire usage? Nous avons vu que comme lui elle a faim... que comme lui elle doit gagner son pain. Alors? Lui barrer le chemin serait une monstrueuse iniquité. Elle ne se laissera pas faire; sans désavouer le Passé, tout en ouvrant les yeux à l'Avenir, il est visible pour elle que les temps ne sont plus à la passivité mais à l'action. L'homme et la femme montant forcément ensemble à l'assaut, pourquoi leur effort combiné ne les conduirait-il pas à la prospérité plutôt qu'à la misère? Pour atteindre à ce résultat, il faudrait que l'école mixte fût supérieurement organisée, que ses élèves n'en sortissent que bien armés pour gagner leur vie, soit par la pratique d'un métier, soit par celle d'une profession. Remarquons que c'était là l'idée maîtresse du programme de l'école saint-simonienne libérale. Sur ce sujet, avait-on donc autrefois des vues plus étendues que celles d'aujourd'hui?

Et maintenant, reprenons l'importante question abordée plus haut.

Est-il avantageux ou désavantageux que les filles soient élevées dans les mêmes collèges que les garçons?

Ces adjectifs ne sont employés ici que pour

qualifier un ensemble : nous nous réservons d'approfondir plus loin l'éducation mixte au point de vue de la morale, de la physiologie et du développement intellectuel.

D'une façon générale, un collège de filles étant plutôt une école technique, cette école préconisera forcément des idées féminines. Sur ce point M. David Starr Jordan s'exprime ainsi :

« Le travail le plus brillant des collèges de femmes (nous sommes ici en Amérique) est souvent accompagné d'une tension nerveuse, tandis que le meilleur travail des hommes est généralement naturel, inconscient, résultant normalement du contact de l'esprit avec le problème abordé. C'est là précisément que se trouve, je crois, l'argument le plus puissant en faveur de la co-éducation, *surtout dans les institutions où l'individualité d'étudiant et d'étudiante est reconnue et respectée*. Dans ces écoles, chaque étudiant devient un éducateur pour la femme, comme à d'autres égards chaque femme cultivée devient une éducatrice pour les jeunes gens. Aussi est-ce un grand avantage pour les deux sexes que cette égalité d'éducation. »

Pour M. Starr Jordan le problème semble résolu — du moins quant à son pays.

Esprit très cultivé, très mesuré mais peu novateur, M. Hippeau, très compétent sur les questions pédagogiques, fit, lorsqu'il fut envoyé aux Etats-Unis, un rapport fort important sur ce sujet. Bien que sans aucun enthousiasme pour telle ou telle théorie particulière, il déclare que à tous les degrés de l'enseignement la présence des filles dans les écoles tend, par l'émulation, à en élever le niveau.

Pour creuser davantage notre sujet, nous nous efforcerons de présenter le plus grand nombre possible d'objections. En voici une digne de donner lieu à des recherches très serrées.

La santé des filles ne résistera pas à l'effort qu'elles sont ou seront obligées de faire afin de suivre les leçons données aux garçons et de rivaliser avec l'intelligence masculine qui pour l'aptitude aux études abstraites est supérieure à l'intelligence féminine. Par conséquent non seulement vous ferez des générations de malades, mais on sera obligé d'abaisser le niveau des études pour le mettre en rapport avec la faiblesse intellectuelle et physique des filles.

De telles affirmations devraient être accompagnées de preuves.

Pourquoi ceux qui font celles-là ne donnent-ils pas celles-ci ?

Sans doute sont-ils satisfaits de ce que la majorité du public abonde dans leur sentiment, et avouons-le, *a priori* ce jugement semble dicté par le bon sens. Confrontons-le avec nos renseignements, avec notre documentation; passons-le au crible de la réflexion; nous le répétons, il ne peut y avoir de conviction sans preuve, et voici celles que nous avons cherchées et trouvées.

D'abord le témoignage, plein de valeur, de Mlle Hagmann, directrice de la grande institution mixte de Helsingfors, où l'on s'adonne aux langues étrangères ainsi qu'à la préparation au baccalauréat et à divers diplômes. Le médecin de cet établissement n'y relève que l'amélioration de la santé de filles et garçons ; 98 p. 100 des jeunes filles y ayant reçu leurs diplômes ne se sont — d'après leur affirmation personnelle — jamais aussi bien portées que pendant le cours des études.

A l'Orphelinat Prévost où, nous l'avons vu, le contingent des enfants est fourni par les petits Parisiens des plus basses classes, malingres, rachitiques, avec des tares héréditaires, on est étonné de l'air vigoureux des filles et des gar-

çons, qui restent dans l'établissement jusqu'à l'âge de dix-sept ans.

Cependant, l'objection de la faiblesse physique féminine a tellement ému l'Amérique, et, par ce fait, nous a semblé si importante, que ne voulant pas nous en tenir à la Finlande et au département de la Seine nous lui consacrerons une étude spéciale.

Quant à l'intelligence des élèves, Mlle Hagmann constate que les aptitudes ne dépendent pas des sexes mais des individus. Cela est confirmé par l'étude de Mlle Pieczynska pour le Congrès de Londres en 1899, étude bien intéressante si l'on considère surtout que sociologues et pédagogues sont unanimement de son avis. Elle a prouvé que l'instruction donnée aux deux sexes réunis est on ne peut plus favorable à la différence de leur intelligence. Pourquoi? Justement parce que les études pratiquées en commun précisent et font ressortir les dispositions de chaque sexe. Dès la première heure les caractères dissemblables se stimulent les uns les autres, et, mis en contact, révèlent à filles et garçons la place assignée par la Nature dans l'œuvre collective.

Voyons main nant ce qui se passe en Angleterre.

A l'école mixte de Blackwell, de récente fondation, les succès de filles et garçons se balancent: en voici une preuve entre beaucoup d'autres, qui seraient trop longues à citer. Les paroles impressionnent, les actes décident. Le *Rutland Scholarship*, la plus haute récompense donnée à la fin des études, était dès 1900 obtenu par une fille de cette école. On voit par cet exemple que la partie féminine de l'établissement obtient ses grades avec la même aisance que la partie masculine. A ce propos, voici, traduites textuellement, quelques lignes du rapport de M. W. I. Stead sur Blackwell :

« Dans toutes les matières, excepté en géométrie, les garçons ont de la peine à suivre les filles. Après une année d'expérience on a trouvé que la capacité des élèves des deux sexes était presque égale, les résultats étant juste un peu en faveur des filles. »

Alors... quelle nécessité d'abaisser le niveau des études ?

En Hollande, les rapports des directeurs de lycée dénotent qu'en général les filles sont plus douées pour la littérature que pour les loga-

rithmes. Tous ces rapports sont unanimes à déclarer que pour les sciences les filles marchent de pair avec les garçons.

Il nous semble que l'objection soulevée perd une grande partie de son poids. Pourtant M. Kownacky, partisan de la co-éducation, fait une restriction pour la période intermédiaire, de douze à seize ans. Selon lui, la fille, plus précoce à cet âge que le garçon, a un avantage sur lui. La grosse difficulté aux classes (soit de filles, soit de garçons) d'enseignement uni-latéral, c'est de faire suivre un programme semblable à des intelligences et à des facultés fort diverses chez les enfants. M. Kownacky trouve qu'introduire encore ici une différence, celle du sexe, c'est le faire au détriment du garçon.

Quelque féministe qu'on soit, encore ne faut-il pas rabaisser plus qu'il ne convient les facultés intellectuelles masculines. Nous pensons — et la pratique confirme notre jugement — que la précocité intellectuelle de la fille entraînera le léger retard à cet âge de l'esprit du garçon, qui y gagnera en émulation et qui se rattrapera plus tard, à la période du plein épanouissement de son cerveau.

L'objection de M. Kownacky nous paraît donc insuffisante.

Voyons ce que nous dit M. Buisson, si autorisé en la matière :

« C'est un fait universellement attesté et qui dans le cours de nos visites scolaires aux États-Unis et au Canada, nous a été cent fois confirmé de vive voix par les professeurs américains et les professeurs étrangers, qu'il est impossible de découvrir une inégalité intellectuelle quelconque entre les enfants des deux sexes ; que pour peu qu'on s'attache à les cultiver, les facultés de raisonnement n'ont pas plus de peine à éclore chez les filles que celles de l'imagination chez les garçons. »

Après ces témoignages divers, tous d'une haute valeur par la personnalité pédagogique de ceux qui les énoncent, ne peut-on conclure, le plus impartialement du monde, que la co-éducation ne semble pas plus nuisible à la santé de la femme qu'elle ne nécessite l'abaissement du niveau de l'enseignement supérieur?

Cette conclusion se renforce encore par le nombre de jeunes personnes qui, de par le monde, sont bacheliers ès lettres, ès sciences, de philosophie, pharmaciens, docteurs en droit et en médecine; puis, en Amérique, par les

femmes architectes, ingénieurs, journalistes, banquiers, etc. Enfin, pour nous tenir dans une rigoureuse justice, il faut faire la part — la grosse part — des difficultés pour les femmes d'obtenir leurs diplômes, les jurys étant composés d'hommes qui, pour différents mobiles dont nous n'avons pas à nous occuper ici, sont ennemis du travail intellectuel de la femme. Ces vaillantes intelligences féminines qui ont triomphé d'obstacles qui n'existaient pas pour leurs compagnons, et cela sans atavisme intellectuel puisque leurs cerveaux ancêtres n'ont pas été entraînés, courbés à des travaux auxquels les cerveaux masculins sont aguerris depuis des siècles, dénote chez elles une organisation si supérieure et si perfectible que l'objection de l'infériorité intellectuelle de la femme nous semble désormais dénuée de tout fondement. Il faudra pour combattre la co-éducation trouver d'autres arguments. Partisans et adversaires de la méthode uni-sexuelle sont d'accord pour reconnaître que les programmes d'études des garçons et des filles — deux programmes séparés — étant aussi défectueux et surchargés l'un que l'autre, chacun d'eux fait ses victimes.

A ce sujet, quelle remarque a-t-on faite dans les établissements mixtes?

Il est assez piquant d'avouer qu'on n'en a fait *aucune*, ce qui semble impliquer qu'il n'y en avait aucune à faire! Dans l'hygiène scolaire mixte on s'est rendu compte qu'une intelligente répartition d'exercices physiques et de travail intellectuel faisait atteindre l'état de santé des deux sexes à un niveau plus élevé que celui de la vie de famille ordinaire.

Mais, nous demande-t-on, l'enseignement mixte prépare-t-il excellemment ses sujets aux diverses carrières auxquelles ils se destinent?

Ici encore, la réponse ne vaut que par les faits. Aucune remarque sur les hommes; mais en Amérique, en Hollande, en Finlande, les administrations privées, ainsi que celles de l'État, *préfèrent*, à celles qui n'en sortent pas les femmes sortant des écoles mixtes. Et voilà qui n'est pas en défaveur du système !

Afin de traiter notre sujet avec une conscience absolue, et toujours à l'affût d'objections de tous genres, nous relevons celles-ci :

a) *Une incessante promiscuité des garçons et des filles efféminisera les garçons tout en leur faisant perdre le respect de la femme; les filles se viriliseront, prendront des façons grossières, perdront leur grâce.*

b) *Il ne saurait y avoir que désordre et indiscipline dans une école mixte.*

Étudions ces deux objections dans l'ordre où elles sont présentées.

a) M. Paul Delon, dont la grande expérience en matière de co-éducation est bien connue, dit que l'éducation en commun ne saurait faire disparaître les différences inhérentes aux fonctions et aux tempéraments des sexes; car même si l'on s'étudiait à le vouloir on ne pourrait y réussir. Il cite la famille, où les angles entre frères et sœurs s'adoucissent; il a constaté la même tendance dans l'harmonie des contrastes par le contact journalier des sexes à l'école. L'assertion de l'éminent éducateur vaut qu'on la rapporte textuellement :

« Les garçons deviennent moins brusques, moins secs, plus délicats, plus gracieux; les jeunes filles, plus franches d'allure et moins légères d'esprit, moins affectées de niaiseries, moins perdues dans les chiffons. »

Qui a raison?

Qui a vu juste?

Ceux qui ne se sont jamais occupés de ces

choses ? ou ceux qui ont consacré leur intelligence et leurs années à la difficile, délicate et intéressante observation ? Parmi ceux-ci ne serait-ce pas encore M. Buisson, qui, dans son rapport, parle comme suit :

« C'est encore l'expérience qui va répondre. Et tout justement l'effet de l'éduc... n en commun a été d'inspirer aux jeunes filles, au lieu d'airs pédants et hardis, une modestie, une réserve, une tenue toutes féminines sans lesquelles, elles le sentent bien, elles perdraient tout leur prestige aux yeux de leurs jeunes compagnons d'études. »

Blackwell nous fournit la preuve que les garçons ne s'efféminisent pas plus au contact des filles que celles-ci ne se virilisent outre mesure au contact des garçons. Son équipe de « football » gagne bon an mal an cinq « matches » sur sept. L'Orphelinat Prévost remporta du temps de son fondateur prix, médailles, etc., dans les concours d'exercices physiques, et concurremment des succès de certificats d'études et autres diplômes, double triomphe physique et intellectuel à cause, nous l'avons mentionné, du rachitisme de ses élèves.

b) *Il ne saurait y avoir que désordre et indiscipline dans une école mixte.*

D'une étude très importante de Mme Reichenbach sur la co-éducation en Suisse, contenant soixante correspondances d'instituteurs et d'institutrices, il ressort que personne ne conteste la stimulation du travail en commun, et qu'elle serait même un des principaux avantages de la méthode. Pendant l'enfance, l'émulation est plus profitable aux garçons, qui « ont moins de goût, moins de vivacité d'esprit et d'ardeur pour l'étude que leurs camarades filles ».

Toujours à Blackwell entre filles et garçons existe une charmante et courtoise camaraderie. Bien que l'école prenne des élèves de diverses éducations, il est excessivement rare qu'une fille encoure une observation sur ses mauvaises manières. Quant à la discipline, les directeurs co-éducateurs affirment, chacun séparément, que l'immixtion des filles parmi les garçons n'amènera jamais aucun désordre. L'indiscipline est surtout dans les classes de filles seules, ensuite dans celles des garçons seuls.

« C'est dans l'école mixte, nous dit le directeur de la grande École de Berne que la discipline se maintient le mieux. » Instituteurs et institutrices de quinze cantons suisses ajoutent :

« Là, l'ordre n'est pas difficile à obtenir, au contraire. » De Genève, on nous écrit ceci : « Les garçons sont moins bruyants, les filles moins distraites par le seul fait de l'influence réciproque. » M. Buisson, déjà cité, fut émerveillé du naturel, de l'aisance des classes mixtes, qui lui rappelaient de grandes familles. Un professeur femme au collège de San-Francisco ne tarit pas en éloges sur le temps si heureux qu'elle passa parmi les grands jeunes gens des deux sexes qui, bien que soumis à la discipline, n'y développaient pas moins leurs personnalités respectives. Mlle Amieux, professeur de sciences au lycée Victor-Hugo, à Paris, titulaire d'une bourse pour un voyage au Nouveau Monde, a été elle aussi un témoin oculaire de ce qui se passe en Amérique. Elle y a constaté que depuis l'école maternelle jusqu'à l'université, presque partout filles et garçons sont élevés ensemble sans que l'on puisse remarquer que cette éducation en commun ait des inconvénients. De même Mlle Dugard, qui a visité une douzaine de collèges et d'universités mixtes pour jeunes gens de douze à vingt ans, n'a pas pu voir que santé, manières, travail y fussent en souffrance.

Tant de témoignages compétents donnent un si rude assaut à nos préjugés que nous avons voulu

faire en France, par nous-même, une enquête où cela était possible, je veux dire parmi les écoles primaires mixtes communales. Dans le département méridional du Var, deux de celles-ci comptent de soixante à quatre-vingts élèves pour une seule maîtresse!! Ces dames nous racontaient que les enfants, impossibles à surveiller convenablement — vu le chiffre absurde — étaient relativement sages, grâce au mélange des sexes et à leur influence réciproque. Donc ici, non seulement nos recherches et notre documentation à l'étranger ne sont point infirmées, mais elles sont absolument confirmées. Nous voilà suffisamment édifiés sur les objections que nous venons de passer en revue.

Ajoutons que dans la vie nouvelle imposée aux femmes, la force de caractère devra primer celle de l'intelligence; car aujourd'hui la vie n'est pas affaire d'intellectualisme mais d'action. Or, le but suprême de l'école mixte est la formation du caractère; par conséquent, la culture morale est son premier objet. Si l'instruction de l'esprit ne pouvait marcher parallèlement avec l'éducation du cœur, mieux vaudrait cent fois fortifier celle-ci au détriment de celle-là que négliger la seconde au profit de la première. Cette formation du caractère, cette culture morale révélera aux

enfants devenus des hommes et des femmes que l'inégalité est un facteur indispensable de l'équilibre social; que croire que sans elle les fonctions urgentes du rouage social ne seraient pas délaissées est une pure illusion. Cette forte éducation leur enseignera que l'humanité est encore trop imparfaite, trop égoïste pour que les œuvres de service ne soient pas accomplies par l'appât de la rétribution. Arrivés à leur maturité de femmes et d'hommes, filles et garçons auront peu à peu compris que si chacun pourvoyait soi-même à tous ses besoins, pas un ne trouverait le temps de s'instruire ou de s'adonner à certaines spécialités qui, en améliorant la vie de chacun tendent au progrès de tous; que ce sont là des richesses mises en commun, autrement dit l'entr'aide mentionnée au premier chapitre. L'ayant constamment pratiquée durant la vie scolaire, cette entr'aide leur semblera toujours simple et naturelle. De l'autre côté de l'Atlantique, où, dans les *Primary and Grammar Schools*, l'internat est inconnu, on estime qu'à l'école — ce foyer élargi de la famille — l'éducation et l'instruction sont pour filles et garçons une excellente préparation à la vie. Dans les écoles d'Amérique, les professeurs femmes (elles forment dans plusieurs États de l'Union une majorité de 88 à 91 p. 100), pas

âgées, sont, par leur mise, d'aspect agréable : tablier de mousseline, rose ou chrysanthème au corsage. Les garçons, sous la direction de femmes encore jeunes dont ils pourraient être les fils, travaillent avec les fillettes, qui leur rappellent leurs sœurs : ils peuvent se croire encore dans leur *home*.

Quant à faire comme chez nous travailler les filles en filles et les garçons en garçons, la plus grande partie du Corps enseignant traite cette méthode de chimère. Selon un mot célèbre : « Il n'y a pas de route royale en mathématiques » ; l'esprit étant asexuel, il n'y a pas pour apprendre l'algèbre, le latin, le grec de méthodes masculines ou féminines. Et quand bien même il y aurait des différences tranchées entre l'intelligence du garçonnet et celle de la fillette, entre celle du jeune homme et celle de la jeune fille, la co-éducation semblerait dans ce cas d'autant plus nécessaire pour atténuer en commun ces différenciations et faire acquérir dans un perfectionnement mutuel des qualités qui manqueraient à chaque sexe si l'un était isolé de l'autre. Pour la science acquise, au lieu d'empêcher d'exercer la philanthropie, elle deviendra un stimulant à la pitié naturelle. Nous pensons — et d'autres avec nous — que le savoir est la source de la plus

grande charité : hommes et femmes ne peuvent donc jamais trop savoir.

Le but de l'enseignement supérieur mixte est double : former des hommes et des femmes capables de relever le niveau général ; les besoins de l'époque ne peuvent être assurés que par la femme à l'esprit instruit. Lors même que le résultat ne serait pas complet, comme le fait si judicieusement remarquer A. Naquet, le fait de passer quatre ou cinq années dans la fréquentation d'idées élevées et de sentiments nobles ne serait pas sans laisser dans le cerveau féminin une impression durable et bienfaisante.

Avant de nous occuper de la moralité dans l'éducation bi-sexuelle — question grosse de tempêtes — terminons ce chapitre par un bref aperçu du système parmi les diverses contrées qui en font l'essai.

Chez nos voisins d'outre-Manche, où la réforme scolaire est un sujet brûlant, beaucoup de directeurs et de professeurs d'écoles secondaires, collèges pour garçons, lycées pour filles, inclinent fort pour l'enseignement mixte. Presque tous les auteurs anglais d'ouvrages sur ce sujet ont une foi entière dans la co-éducation et ne craignent pas d'affirmer hautement cette foi qui il y a trente ans les eût classés parmi les fous !

Ils veulent, puisqu'elle est basée sur des résultats incontestés, faire partager leur opinion avant d'écrire leurs livres; ces auteurs se sont rendu compte par eux-mêmes de la valeur de la théorie par la pratique, et cette pratique n'ayant pas ébranlé leur foi l'a fortifiée au point qu'ils se font un cas de conscience de présenter hardiment au public ce qu'ils considèrent comme un principe destiné à guider excellemment la nation dans la voie de l'éducation.

Dans le Cumberland, l'école secondaire de Fulnac est mixte, comme l'est aussi la *University College* à Londres. A Blackwell, l'aristocratie — et c'est là, comme nous le verrons tout à l'heure, un point très important — a fondé une école bi-sexuelle modèle si parfaite, si prospère que les autres villes du Royaume-Uni en réclament de semblables.

L'expérience de M. Alfred Perks est instructive et digne de considération. Elève dans un collège de garçons pendant six ans, puis maître d'études dans ce même collège pendant cinq ans, il est maintenant à Keswick School, établissement mixte où autant que possible on élève ensemble filles et garçons d'après les principes de l'enseignement des collèges de l'État. C'est là que M. A. Perks est devenu grand admirateur et partisan zélé du nou-

veau système, dont son expérience personnelle a reconnu les bienfaits. Sa conclusion est que tant au point de vue de l'élève qu'à celui du professeur, toutes choses avec la co-éducation, s'effectuent plus facilement, plus heureusement, plus efficacement. La puritaine Ecosse compte 97 p. 100 d'écoles primaires mixtes, et, voilà qui nous confond... le système incriminé n'aurait-il pas les inconvénients si graves dont on parle toujours sans les montrer jamais ?

L'Allemagne, comme pays protestant, est en retard quant à la méthode co-éducative ; cela s'explique à cause du féminisme, précurseur forcé de l'innovation, qui n'y est pas en honneur. Cependant la *Höhere Töchterschule* (École supérieure de filles) transforme, sur l'injonction du ministre des cultes, son instruction surannée ; les connaissances y seront non *de même sorte* mais *de même valeur* que celles des garçons. C'est un pas vers la co-éducation. M. Heydebrand demande que le nouvel enseignement soit donné pour les deux sexes. Cette réforme officielle de tout un enseignement est une grande victoire pour les Allemandes. Dans une revue, la *Tägliche Rundschau*, une d'elles s'écrie triomphalement, avec un joyeux lyrisme, comme le Faust de Gœthe : « Fleurs et ruisseaux ont rompu leur

prison de glace sous le doux et vivifiant regard du printemps; dans la vallée verdoie une heureuse espérance, le vieil hiver s'est retiré vaincu au milieu des montagnes sauvages. »

Que chantera la lyrique Teutonne quand la co-éducation pénétrera dans le « Vaterland »?

Par contre, la Hollande semble se lancer dans la voie nouvelle. M. Bonman, directeur de l'École normale d'Amsterdam, où jeunes gens et jeunes filles profitent des mêmes cours, préconise hautement la co-éducation. L'État subventionne l'enseignement mixte « primaire » et « moyen ». Ce qui est intéressant, c'est que les écoles libres au service de la petite bourgeoisie deviennent de jour en jour plus mixtes. Un grand nombre de directeurs de collège de l'État désirent introduire partout — tant ils en sentent la nécessité — le système co-éducatif. En consultant les chiffres, on voit que les institutions protestantes mixtes augmentent chaque année.

En revanche, les provinces catholiques des Pays-Bas sont réfractaires. Là, les esprits sont à « œillères », déterminés à ne regarder ni à droite ni à gauche... champ de vision plutôt restreint... Généralement, où domine le catholicisme l'école mixte est repoussée, sauf bien entendu pour les écoles primaires du peuple, lesquelles — nous en

avons indiqué la raison — sont toutes mixtes. Ceux qui, comme nous, cherchent à étudier la question sous toutes ses faces doivent juger surtout par des faits; en voici : en Hollande, les résultats de l'instruction bi-sexuelle sont excellents; en Belgique, ceux de l'instruction unisexuelle sont très mauvais.

Le Danemark possède des écoles mixtes, et la Norvège accueille les filles dans ses lycées et ses universités de garçons. En Suède, c'est bien autre chose: au moyen d'écoles modèles, on y fait systématiquement de la co-éducation. A l'Université d'Upsal, les étudiantes vivent avec les étudiants sur un pied d'égalité absolue; elles louent des chambres en ville et y reçoivent en toute liberté amis et amies. Leur prestige vis-à-vis des étudiants tient à leur valeur intellectuelle personnelle, nullement à leur qualité de femme. En dehors du sujet ordinaire des diverses études, le thème d'intérêt commun est celui des questions sociales, traitées avec une grande chaleur de sentiment. Dans ce contact incessant entre des êtres jeunes et enthousiastes il n'y a que de la bonne camaraderie : l'idylle en est absente ! Elle ne fleurit que lorsque, les études achevées, la carrière se dessine; seulement alors au pays d'Odin on pense à l'amour et au mariage.

La co-éducation eut en Suède une genèse difficile; on la considéra d'abord comme un épouvantail; ce ne fut que grâce à la valeur de l'autorité des femmes qui se mirent à la tête du mouvement qu'elle fut enfin acceptée. Rappelons en passant qu'une chaire de l'Université de Stockholm fut donnée à la remarquable mathématicienne Sophie Kowalewska.

La Finlande, contrée co-éducative par excellence, avait en 1899 trente lycées pour deux millions quatre cent mille âmes. Dans ce pays, on a réfléchi avant de se lancer dans l'innovation: à l'heure présente on y apprécie la co-éducation à ce point que l'argent à trouver ne lui est point un obstacle. Les États qui subventionnent séparément les lycées de filles et ceux de garçons ne peuvent — cela se conçoit — venir que peu ou prou en aide aux institutions mixtes. Celles-ci ne sauraient vivre sans la généreuse initiative des particuliers et la formation de sociétés coopératives. Il est reconnu que l'enseignement mixte en Finlande a atteint une haute perfection. Mme Thékla Huttin, députée au Parlement finlandais, interviewée à Londres par de nombreux reporters assure, en parlant de la situation politique de son pays, que l'émancipation des Finlandaises a été fortement avancée par la co-éducation des sexes,

qui est de règle à tous les degrés de l'instruction publique. L'extrême intérêt de ce petit peuple pour les écoles et institutions d'enseignement mixte vient en grande partie de ce qu'il espère lutter victorieusement contre le colosse russe par le développement intellectuel de ses habitants.

La Russie accueillit d'emblée les étudiants dans ses diverses facultés.

La Suisse a adopté la co-éducation dans les campagnes ; en 1901, Vaud avait à lui seul huit cent vingt-sept classes mixtes sur mille sept écoles primaires. Les cantons frontières de la catholique Italie n'admettent la communauté d'éducation que pour les classes enfantines. Sauf dans les cantons de Glaris et de Thurgovie, où la co-éducation est obligatoire, les écoles primaires sont distinctes dans les grands centres. Chacun rend hommage à l'hospitalité qu'offrent aux étudiantes de diverses nationalités les universités suisses.

Reste l'Italie, qui (comme la France) fait de la co-éducation par nécessité financière. Les écoles communales pauvres sont mixtes, et le ministère de l'instruction publique ne pouvant subvenir qu'aux frais des écoles scientifiques, gymnases, lycées et facultés de jeunes hommes, a autorisé les jeunes filles à suivre les différents cours qui

y sont répartis. Le public proteste contre cette mesure... ; le ministère persiste... ; question de temps pour que l'innovation devienne une habitude traditionnelle.

Un mouvement co-éducatif est en marche lente dans les républiques de l'Amérique du Sud. L'École normale de Buenos-Ayres est mixte. Il y a cent cinquante lycées d'instruction supérieure pour filles; dans cinquante-six la co-éducation est admise. Le mouvement se fait à peine sentir dans le Levant, où des races méditerranéennes fort diverses ont pourtant leurs écoles mixtes.

Enfin, aux États-Unis, terre classique de la co-éducation, plus de seize millions d'enfants et d'adolescents font leurs études dans les écoles et les collèges mixtes: quatre cent quatre-vingts établissements d'enseignement supérieur avec cent soixante-dix mille étudiants, dont quarante mille étudiantes. Les chiffres ont leur éloquence, surtout quand on sait qu'en dehors des collèges et universités uniquement pour filles les autres sont co-éducatifs dans la proportion de 70 p. 100 [1]. Il faut ajouter qu'au début les Américains n'entrèrent dans la nouvelle voie qu'avec une extrême prudence.

1. *Advence Sheets U. S. Bureau of Education.*

Que devient la France dans ce remous pédagogique?

Sans s'en douter, elle possède vingt mille écoles primaires mixtes pour enfants du peuple entre trois et treize ans; les communes de moins de cinq cents habitants peuvent *légalement* avoir une seule école pour les deux sexes; mais la France, par habitude autant que par sentiment atavique ou autre, est contre les études mixtes pour les adolescents au-dessus de treize ans. Cependant, depuis quelque temps l'idée de la co-éducation tend légèrement à vouloir s'y implanter; si nous sommes encore extrêmement rebelles, c'est moins par étroitesse d'esprit que par des idées erronées et par ce légitime épouvantail des mères de famille : nos collèges de garçons.

Puis, il y a aussi une conception qui malheureusement nous est étrangère : c'est que l'égalité des sexes en valeur et en dignité fait plus pour l'avenir d'une race et la grandeur d'un pays que leur inégalité avec l'antagonisme qui en résulte.

La co-éducation, qui donne de si remarquables résultats dans divers pays, s'acclimaterait-elle chez nous, et ses conséquences y seraient-elles aussi fécondes qu'ailleurs? C'est ce que nous dis-

cuterons au dernier chapitre; en attendant, ses partisans n'en doutent pas. Tous féministes rationnels, ils pensent qu'en France comme partout il faut apprendre aux femmes à savoir se servir des nouveaux droits qui leur seront octroyés. Ils pensent, ces féministes, que la co-éducation donnera à la jeunesse féminine l'initiative qui lui manque pour être plus apte à s'initier aux questions sociales; qu'avec ses compagnons elle s'instruira, travaillera avec plus d'ardeur, devenant au fur et à mesure grande et forte. Ils se souviennent de ce que dit Mme Necker :

« Pour obtenir le progrès qu'on espère, ce sont peut-être les femmes avant tout qu'il importe de perfectionner. Formez-les, vous trouverez en elles les auxiliaires les plus précieux; négligez-les, vous aurez à surmonter des obstacles presque invincibles. »

Si donc dans la co-éducation ces mêmes féministes visent plus spécialement la fille que le garçon, c'est tout à leur honneur, car la femme est le moule de l'humanité. Or si le moule est inférieur, comment donnerait-il une empreinte supérieure à ce qui sort de lui?

Ne perdons pas de vue qu'aujourd'hui tout

progrès social n'est réalisable qu'avec le concours effectif de la femme et avec sa collaboration consciente. Aussi, ceux qui s'appliquent à améliorer sa condition physique et intellectuelle font œuvre d'avancement vers un idéal de beauté, de justice, d'harmonie dont chaque homme porte en soi le germe latent.

CHAPITRE III

LA MORALITÉ.

Avant de continuer notre étude avec les recherches qu'elle comporte, nous voudrions éviter tout malentendu au sujet des termes employés. S'ils paraissent quelquefois — disons le mot — un peu crus, ce n'est pas par goût que nous les employons mais par nécessité. Il nous a semblé (l'indécence étant bannie de tout sujet scientifique) que l'expression propre était préférable à la périphrase, moins brutale parce que celle-ci fait plus image et qu'insciemment l'esprit s'y attarde au lieu de passer outre ; qu'ensuite, en matière d'argumentation la périphrase a le grand tort d'être imprécise. Tels sont les mobiles auxquels nous avons obéi, et que le lecteur comprendra.

Aux nombreuses preuves que nous avons accu-

mulées dans le chapitre précédent, on nous oppose encore les objections ci-après :

— Certes, il paraît démontré que la co-éducation renferme de sérieux avantages d'instruction et d'éducation en commun : la meilleure preuve en est que quelques pays après l'avoir accueillie l'ont adoptée et s'en félicitent.

— C'est à merveille. Mais ne vous y trompez pas ! elle ne peut s'acclimater que parmi les races du Nord, au tempérament froid.

— Comment? et les écoles mixtes des pays latins?

— Oui, mais elle n'y est mixte que dans l'enfance; chez nous, la co-éducation doit, au moment de l'adolescence, être énergiquement repoussée; son introduction dans nos mœurs conduirait à une telle immoralité que ce système, absolument incompatible avec l'éducation de la jeunesse française, doit en être rejeté.

— L'adoption ou l'exclusion de la méthode ne dépendent pas, nous en demeurons d'accord, du degré de longitude... alors?

— C'est entendu; mais il y a une question brûlante qui prime tout; cette question est celle de l'effervescence du tempérament chez le Latin en général, et chez le Français en particulier.

Nous confessons humblement que si cette conviction, ancrée dans les esprits au point d'en faire dépendre la moralité, n'abaissait honteusement le pauvre Français, nous nous livrerions à une douce hilarité.

Si pour la majorité d'entre nous l'unique et basse préoccupation du sexe est une plaie béante que nous portons à notre flanc (préoccupation qui, paraît-il, stupéfie l'étranger), c'est que de tout temps l'homme fut, au moral comme au physique, la victime de sa dualité; à l'époque de son évolution actuelle, il est encore à demi bestial. Or, comme les efforts de certaines races les ont affranchies — en partie — des instincts animaux, si comme ces autres races le Latin n'a pas su se soustraire à ses bas instincts, c'est à sa confusion et au détriment de son progrès.

Nous pensons plutôt que c'est par une vanité outrageusement dévoyée que le Français se targue de lubricité, invoque à tout propos et hors de propos son tempérament excessif, se carre avec orgueil dans son incontinence jusque dans

l'extrême vieillesse, bref, se glorifie d'un sentiment qui relève de l'animalité.

Par une habitude qui lui est chère, il se calomnie toujours; sa fatuité à rebours, sa comique outrecuidance lui font prendre plus souvent qu'à son tour la tendance pour le fait. tendance due, comme on va le voir, à l'éducation séparée, laquelle excite les passions sensuelles masculines plus qu'elle ne les calme.

Les pays voisins, où les hommes ont dompté — partiellement — leur nature inférieure, sont suffisamment continents pour respecter les femmes et augmenter leur population. En France, nous voyons tout le contraire : les habitants mâles, au tempérament fougueux, excessif, ne donnent qu'un nombre de naissances insuffisant pour peupler un territoire qui en exige davantage.

D'autre part, concilier ce tempérament fougueux avec la neurasthénie, la tristesse, l'angoisse de la jeunesse masculine française actuelle n'est guère possible. Et si excès d'effervescence il y a, pourquoi, au lieu de se diriger uniquement vers les sensations sexuelles, les jeunes hommes de notre nation ne se tourneraient-ils pas et ne se concentreraient-ils pas plutôt vers des problèmes impératifs autrefois

inconnus de l'homme? Et c'est aussi ce qui arrive.

Mme Séverine n'a-t-elle pas raison de comparer le jeune Français du xxe siècle à Hamlet, qui tout en aimant Ophélie est encore plus préoccupé du meurtrier Polonius que de son amour ?

Ceci, nous dira-t-on, c'est envisager la question en femme. Jugeons-la donc en homme

Certes, la possession d'une femme est pour presque tous les hommes un plaisir dont on chercherait en vain l'équivalent. Mais lorsque l'objet de cette possession est la femme qu'*on aime*, ce n'est plus un plaisir, c'est un bonheur surhumain.

Supposons dans un établissement de co-éducation deux êtres s'aimant passionnément, quel danger pour eux!... et pour les autres ! Si cependant ils peuvent se dominer, si le jeune homme respecte assez la jeune fille pour attendre l'heure du mariage, tout sera pour le mieux; mais c'est la mèche allumée près de la poudrière. Si au contraire le jeune passionné est un vicieux constamment dominé par ses sens, un libertin comme il y en a beaucoup, il sera un danger perpétuel pour ses compagnes, et si c'est un audacieux ou plutôt un effronté, il n'y aura pas à faire appel à sa dignité ou à son honneur. Si c'est un hypocrite et un sournois, incessamment excité par la présence d'êtres d'un autre sexe, il

pratiquera sur lui-même l'onanisme s'il n'a pas l'occasion de se livrer à quelque acte bestial sur l'une ou l'autre de ses compagnes.

La moyenne des « potaches » se trouve dans ces deux cas.

Ce raisonnement, qui tient bon dans les institutions uni-sexuelles, est tout fait répudié par les co-éducateurs des établissements bi-sexuels, où les tempéraments masculins, quelque excessifs qu'ils puissent être, ne sont nullement excités par les compagnes *journalières* justement à cause du *contact quotidien*, comme on va le voir tout à l'heure.

Débarrassé après cet aperçu de la prétention exagérée et absurde du Français à un tempérament plus sensuel que celui de ses voisins (et dont il ne serait pas responsable !), abordons de haut la question de moralité au point de vue de la co-éducation.

Pour cela, il nous faut :

1° La constatation de la moralité ;

2° Les garanties et les preuves de cette moralité.

Nous ne croyons pas que les mœurs pures proviennent de certains actes extérieurs de préservation, mais bien plutôt d'un état intime du cœur et de la conscience qu'il s'agit de déve-

lopper quand il ne l'est pas naturellement.

Vis-à-vis de l'enfance et de la jeunesse, la méfiance donnera toujours un mauvais résultat. En supposant le mal, elle en éveille l'idée. Basée sur ce sentiment, la séparation des sexes semble une mesure pédagogique erronée parce que à l'école mixte on peut combattre mieux et plus efficacement le mal en édifiant le bien. La coéducation fait appel à la dignité, à l'honneur de chacun, appel qui trouve toujours son écho; dans le garçonnet elle respecte l'homme, comme dans la fillette la femme. Le travail, les jeux, la lutte en commun intéressent les enfants bien autrement que les idées chimériques s'ils avaient le loisir d'en forger; mais dans l'atmosphère saine de leurs occupations nombreuses et variées ils n'ont pas ce loisir.

Sans doute il semblera que l'appel à la dignité et à l'honneur de fillettes et de garçons est légèrement téméraire...; que ces questions d'honneur et de dignité sont un peu trop élevées pour être agitées en présence d'êtres qui sont dans un âge où l'on est sensible plutôt à la vanité, et que ce moyen est au moins prématuré! Il est certain que sur l'instant ces enfants seront impressionnés par la délicatesse, par la noblesse de ces sentiments; ils en seront même un peu étonnés. Mais

dans un âge tendre on oublie si facilement!

Théoriquement juste, ce raisonnement est démenti par la pratique. Il est facile de s'en convaincre en « épluchant » plus loin les affirmations des pédagogues, qui semblent dénuées de preuves matérielles et paraissent être plutôt des impressions de sentiment.

En y regardant de plus près, on pourra se convaincre que la plupart de ces impressions de sentiment, ces preuves toutes morales ont une valeur qui équivaut à des preuves matérielles.

Il ne faut pas oublier que le système des écoles pour les garçons date d'une époque où l'école n'existait que pour eux. Si nos ancêtres avaient jugé que les sœurs dussent bénéficier de la même instruction que leurs frères, il n'y a aucune raison de supposer que cette instruction leur eût été donnée dans des établissements différents. Mais dans ce temps-là les filles n'allant pas à l'école, l'habitude de la séparation s'implanta pour toutes choses, tant et si bien que, comme beaucoup d'autres conventions dues au hasard, elle fut bientôt considérée comme une précaution indispensable à la moralité. L'expérience justifie si peu cette manière de faire que le système séparatif des écoles est aujourd'hui

considéré par beaucoup d'éducateurs comme un point de départ aboutissant à l'immoralité.

Cependant, on ne peut passer sous silence le sentiment d'une grande autorité pédagogique comme M. Kownacky, qui a étudié la question de la co-éducation plus encore en France qu'en Angleterre. Il est partisan de l'innovation pour l'enseignement primaire et pour le secondaire ; mais il s'élève absolument contre cet enseignement pendant la période intermédiaire, c'est-à-dire l'âge ingrat, entre douze et seize ans.

Quelle raison donne-t-il de cet ostracisme partiel? Elle est grave : l'éveil inconscient des sens au moment du développement physique et moral de l'enfant, qui nécessitera une surveillance extrêmement rigoureuse, où la fille devra être protégée, et où dans maintes circonstances le garçon devra lui céder.

Une éducation où la fillette prendrait insensiblement le pli de voir tout se rapporter à elle, de se sentir un centre d'attention, enlèverait, d'après nous, toute morale à cette éducation.

M. Kownacky fait donc intervenir ici la crise de la nubilité; mais M. Léopold Lacour, qui accorde cette crise à l'enseignement uni-sexuel, la rejette pour l'enseignement mixte ! A son tour l'éminent conférencier fait valoir ses raisons et

met, ce nous semble, son éloquence au service de la logique. Il réfute comme suit l'objection du grand pédagogue :

« Savez-vous, dit-il, ce qu'est l'hypocrisie? C'est le grand piège... la gardienne du vice! Pour parler franchement, je dis que ce qu'il y a de véritablement dangereux au point de vue sexuel, de véritablement immoral — et on ne le dit pas assez à cause de l'hypocrisie générale de la femme et de l'homme sur ce point — c'est l'enseignement uni-latéral, uni-sexuel. C'est là que se trouve la cause des grands vices. »

Mais je vais plus loin. On veut nous faire craindre maintenant toutes sortes d'intrigues qui iraient jusqu'au bout... des « flirts » poussés fort avant entre jeunes étudiants et jeunes étudiantes. Sans doute; mais c'est parce que nous sommes depuis des siècles élevés dans cette idée de la séparation des sexes, qui enseigne la galanterie, c'est-à-dire sous des dehors dorés le parfait mépris de la femme et de la jeune fille. Mais précisément un des grands avantages — et non des moindres — de l'éducation en commun serait de substituer à cette galanterie, toujours dangereuse, équivoque et mauvaise, un véritable respect de la jeune fille

qui exigerait ce respect. Je dis donc que loin de craindre la co-éducation dans l'enseignement secondaire au point de vue des mœurs, ce serait peut-être à ce point de vue des mœurs que je la souhaiterais le plus.

Mais ce n'est pas tout, et je tiens à marquer ici les grandes lignes qui n'ont pas été indiquées dans le résumé de la fin du rapport[1].

« Croyez bien que l'éducation des enfants est toujours l'image de la morale et de la société d'un temps. Or l'enseignement uni-sexuel, le séparatisme dans l'enseignement, c'est l'image même d'une société où les deux sexes sont traités à part et inégalement. L'enseignement séparé, c'est l'image de l'inégalité des sexes, c'est l'humanité coupée en deux dès l'enfance, c'est la négation de l'idée de fraternité, c'est la non-solidarité enseignée. C'est, par là même, la guerre des sexes perpétuée. »

Et encore :

« Au contraire, la co-éducation c'est, du pre-

1. Celui de Mme Mary Léopold-Lacour (*Congrès international de la condition et des droits de la femme*).

mier jour, les deux parties de l'humanité rapprochées pour l'œuvre de progrès commun qu'elles doivent accomplir; c'est la proclamation de l'idée de fraternité, c'est l'apprentissage de la solidarité . . . . »

Revenons à M. Kownacky relativement aux élèves de douze à seize ans, période intermédiaire.

Si pour nos lycées de filles et de garçons son objection a de la valeur, nous la croyons nulle dans les établissements co-éducatifs, *où les enfants ont commencé à travailler sans avoir passé préalablement par une école d'enseignement unilatéral.*

Il faudrait pour prouver que M. Kownacky est à côté de la vérité faire l'expérience suivante : que le lycée recrute tous ses élèves à l'école primaire mixte, et l'on verra bien si les choses dangereuses signalées par M. Kownacky sont réelles. En un mot, il est à croire que les « potaches » de nos lycées, si parfaitement mal élevés, le sont ainsi parce qu'ils ont manqué de co-éducation.

Ecoutons encore M. Buisson :

« Moins on affecte de séparer les sexes, moins

il y a de mystère et par conséquent de curiosités inquiètes. *Enfants*, ils ne s'étonnent pas d'avoir en commun le travail et le jeu ; *adolescents*, ils continuent de se trouver ensemble sans surprise et *sans trouble :* le commerce aimable autant qu'innocent ne leur étant pas nouveau n'éveille pas chez eux d'émotions nouvelles. Ainsi se trouve résolu par la transition insensible de l'enfance à la jeunesse un des plus graves problèmes de l'éducation morale. »

Où voir dans tout cela la moindre atteinte à la morale, et l'affirmation de M. Buisson ne contient-elle pas en peu de mots la démonstration nécessaire à l'appui du système mixte ?

Il ressort bien de la pensée de M. Buisson qu'il est préférable de séparer aussi peu que possible filles et garçons puisque leur réunion après cette séparation serait de nature à surexciter très dangereusement les instincts sexuels.

Mlle Dupont (depuis directrice de l'École professionnelle des Ternes) nous affirme qu'à l'école mixte de Smyrne, où avec les natifs de diverses nationalités se trouvaient bon nombre d'Européens orientalisés, il n'y a rien à reprendre sur les mœurs des deux sexes.

Rien non plus à redire sur les rapports entre

élèves, hommes et femmes, des écoles d'infirmiers et de la *Société philotechnique* de Paris.

D'anciens élèves d'établissements ruraux mixtes ont donné un témoignage identique quant à la moralité. Ces exemples étayés de faits nous semblent avoir une grande valeur morale.

La Suisse nous apprend que dans les écoles co-éducatives on parvient mieux que dans les écoles séparées à assurer la décence entre camarades des deux sexes, les garçons étant plus décents dans celles-là que dans leurs propres collèges. « Une école secondaire mixte bien menée, écrit une éducatrice du même pays, offre le spectacle le plus encourageant qu'on puisse voir. »

De la Hollande aucune plainte ne nous parvient sur la moralité, et les Hollandais sont plutôt sévères...

Voici une remarque typique de Mlle Hagmann de Helsingfors : « Il n'y a jamais de « flirt » même parmi les adolescents les plus âgés : les élèves étant en rivalité de travail vivent comme frères et sœurs. »

Même remarque à Blackwell.

En Amérique, les parents, les pasteurs, les professeurs, les moralistes commencèrent, en ce qui concerne la morale, à élever les mêmes objections que ceux d'Europe. Mais les Améri-

cains au lieu de se désintéresser de la question la tinrent pour si grave et pour si importante que tous les discours, tous les écrits, toutes les publications pour ou contre le système furent par eux jugés oiseux et nuls. Ils voulaient des *expériences;* ils en firent. Une race jeune et forte réfléchit par elle-même : son esprit vigoureux est réfractaire à *adopter une pensée toute faite*. Les premiers essais furent rigoureusement contrôlés, les rapports qui les suivirent minutieusement examinés, les enquêtes faites avec un soin qui pouvait passer pour excessif. Mais c'est ainsi que les Américains purent juger, comparer et fixer avec la plus parfaite impartialité leur opinion sur les résultats obtenus par des expériences auxquelles ils tenaient.

L'expérimentation fut conduite avec des ménagements infinis et très lentement sur ce terrain nouveau où, comme dit le vulgaire, on marchait sur des œufs...

Songez donc... le mélange des sexes!!!

Après des épreuves nombreuses et probantes, la grande majorité, aussi bien dans les écoles publiques que dans les écoles privées, se décida pour l'éducation bi-sexuelle.

Comme les instincts des petits Américains sont identiques à ceux des petits Européens, que dans

les deux hémisphères le souci des parents est le même, force nous est d'avouer que cette décision de tout un grand pays parle hautement en faveur de la co-éducation, où garçons et filles vivent ensemble comme frères et sœurs.

Pendant ces expériences, une notable partie des nations d'Europe en resta aux paroles de certaines feuilles publiques qui pour des mobiles divers — non désintéressés — lancèrent leurs foudres contre le système. D'une part, trop imbus de nos préjugés, de l'autre, trop insouciants pour vérifier comme les Américains les paroles qui tombaient du haut de la chaire sacro-sainte de certaine presse, nos esprits paresseux furent parfaitement satisfaits d'adopter une *opinion toute faite* qui, en ne dérangeant en rien nos habitudes, avait le suprême mérite de nous éviter la réflexion!

Ne pas réfléchir... tout est là! Quand réagirons-nous contre cette torpeur?

Il faut penser beaucoup pour apprendre peu : c'est le lot de notre faiblesse... quand elle est sage!

Voici donc tout un grand peuple qui témoigne — et les faits avec lui — que non seulement l'éducation mixte est morale, mais qu'elle l'est plus que l'éducation séparée.

Notons en passant l'observation faite sur nos enfants des colonies de vacances qui, se voyant pour la première fois, se sentent immédiatement, filles et garçons mêlés, en union fraternelle sans l'ombre de gêne sexuelle.

En 1870, le nombre des étudiants s'accrut à Zurich dans de telles proportions qu'une université d'Allemagne se crut obligée de demander au sénat de l'Université zurichoise si « les convenances sociales n'avaient pas souffert par l'admission des femmes en même temps que des hommes aux cours où quelques expériences pouvaient blesser la pudeur » ?

Voici la réponse textuelle de l'Université de Zurich où, on le sait, sont réunies les races latines et anglo-saxonnes :

« La Faculté de Zurich constate que la présence des femmes pendant les cours et les expériences médicales n'a amené aucun trouble. On n'y fait pas attention à la présence des femmes. Aux cours d'anatomie et de clinique on enseigne comme si l'auditoire n'était composé que d'hommes. *Malgré cela, les convenances n'ont jamais été lésées, et la Faculté, forte d'une expérience de dix années, peut déclarer que cette question a été résolue tout à fait favorablement.* »

Il s'agit ici de cours libres comme ceux des facultés de Paris, et cet exemple vaut surtout par le groupement, en ce sens qu'il vient renforcer les autres faits.

Que nous voilà loin de l'assertion chère aux adversaires de la co-éducation :

« L'admission des filles dans les lycées de garçons nuirait à la moralité... des garçons ! » Assertion à laquelle on peut opposer celle-ci : le mélange des sexes aux écoles relèverait singulièrement la moralité du sexe... masculin ! !

M. Harris, secrétaire du Bureau d'Éducation à Washington, dont l'expérience fait autorité, nous dit qu'au cours de ses nombreuses inspections il a remarqué que la co-éducation — pour ne parler qu'au point de vue de la morale — donnait des résultats très supérieurs à ceux de l'éducation séparée en ce que celle-là affine les manières et les sentiments du jeune homme tout en augmentant la réserve de la jeune fille, toujours très digne. La fréquentation quotidienne tient en échec le romanesque ; elle est un excellent préservatif contre les engagements faits à la légère. M. Harris ajoute que pour *assurer la modestie* il conseille d'élever ensemble les jeunes gens des deux sexes parce que au milieu des coups d'œil, des plaisanteries équivoques, des mots déplacés,

deux garçons préserveront l'innocence de douze filles comme deux filles préserveront celle de douze garçons, tout simplement par le sens instinctif précurseur de la modestie naturelle. Il ne garantit rien dans une institution de demoiselles, encore moins dans un lycée de garçons. Le jugement de l'éminent pédagogue ne s'applique que trop, hélas ! à nos pensionnats de jeunes filles « dégourdies » et aux « potaches » scandaleux de nos collèges, où il semble que le système d'éducation uni-sexuel soit fatal aux mœurs.

L'opinion de M. Harris paraîtra un peu hasardée à cause justement de la précision qu'il veut lui donner lorsqu'il affirme que deux garçons préserveront l'innocence de douze filles comme deux filles préserveront celle de douze garçons. Cette proportion mathématique introduite dans le domaine moral semble une pure fantaisie, voire une superfétation : pourquoi ces nombres précis, deux et douze ? Voilà un calcul qui aurait besoin d'être appuyé d'une preuve matérielle.

M. Harris, en effet, aurait pu tout aussi bien choisir les nombres dix-sept et soixante-quatorze qu'il n'aurait rien prouvé de plus. Mais il ne faut voir dans cette précision que ce que M. Harris a voulu y mettre : une question non de chiffres mais de proportion. Nous trouvons que ce n'est

même pas une question de proportion, mais une comparaison mal définie, mal équilibrée.

Son argument en faveur de la co-éducation va plus loin encore : il proclame que l'immunité de tentation pour garçons et filles *élevés ensemble* est la même que celle qui existe dans la vie de famille, c'est-à-dire entre frères et sœurs.

Cette opinion de M. Harris a une grande importance en ce sens que l'immunité de tentation entre frères et sœurs — le cas où elle n'existe pas est extrêmement rare — ne tient aucunement à la proche parenté des sujets : elle est due uniquement à ce qu'ils ont été *élevés ensemble*.

Il nous paraît donc que cette tentation antinaturelle est le produit de conditions contre nature, et que élargir la famille par l'école, y compris tous ceux avec lesquels l'enfant est en contact, c'est rendre la tentation non existante.

Continuons à suivre M. Harris, si instructif en la matière :

« Quelle que soit la tendance qui puisse se manifester au manque de réserve, elle est beaucoup plus facilement réprimée dans les écoles mixtes en raison de la vigilante observation des enfants d'un sexe par ceux de l'autre, observation

qui rend les intrigues plus difficiles à tenir secrètes ; les frères protègent les sœurs ; les parents et les connaissances intimes de l'élève fréquentant la même école, le garçon prenant part aux conversations des filles, la fille à celles des garçons, chaque acte est examiné à deux points de vue. Les barrières tombent dans le cercle de la famille de sorte que les parents ne peuvent manquer d'avoir sur la conduite de leurs enfants un compte rendu plus fidèle que lorsque séparément ceux-ci vont à des écoles différentes.

» Enfin, l'association principale entre jeunes gens des deux sexes a lieu dans les écoles mixtes sous les yeux du maître. Durant la leçon, le contact est purement intellectuel. La manifestation de la pure féminité — douceur et sentimentalisme — ferait perdre à la fille son rang d'élève ; la manifestation de la pure masculinité — rudesse et obstination — entraînerait pour le garçon les mêmes conséquences. Il en résulte que la tendance de la co-éducation est d'élever l'admiration des charmes extérieurs de l'être à ses attraits intellectuels et aux qualités fondamentales de son caractère. »

(XIX[th] *Annual Report of the Board of Directors of the Saint-Louis Public Schools.*)

Comme rien n'est absolu, où vit-on jamais un bien qui ne fût accompagné de quelque mal ? L'important est que le bien soit considérable et le mal infime ; or, d'après les renseignements recueillis, renforcés par la théorie des faits mis en pratique, ne serait-ce pas le cas de la méthode co-éducative ? Et l'éducation en commun ne semble-t-elle pas grâce à l'enseignement de l'entr'aide mise en pratique posséder l'effet salutaire d'accroître le sentiment de solidarité humaine ?

Il est bien entendu que des cours mixtes ne sauraient faire partie d'une co-éducation rationnelle : pour celle-ci il faut que la même instruction et la même éducation soient données à filles et garçons d'une façon non interrompue *depuis la petite enfance jusqu'à la fin de la période scolaire*. Quand ceux-ci vivront constamment ensemble, que le travail, les jeux, les tristesses et les joies en commun les occuperont et les préoccuperont, ils penseront à autre chose qu'au mystère du sexe, et parce qu'ils vivront côte à côte sans curiosité, donc sans trouble, ils ne s'appesantiront pas sur lui.

Mais, nous dira-t-on, pour renforcer vos renseignements, pour étayer les faits cités, donnez-nous une preuve de la moralité dans la co-éduca-

tion, *une vraie preuve* matérielle, générale et concluante !

Cette preuve la voici : les physiologistes qui ont établi le rapport étroit existant entre les organes de la voix et ceux du sexe en assument la responsabilité.

A l'école mixte de l'Orphelinat Prévost on a constaté sous son premier directeur que la voix des enfants de seize ans n'avait pas encore mué : les chœurs y étaient d'une pureté à faire pâlir d'envie ceux de la Chapelle Sixtine de jadis.

Cette pureté des voix est une garantie de la pureté des mœurs.

Autre fait bien probant lui aussi.

Le général Armstrong fonda à Hampton[1] en 1868 un établissement mixte pour les nègres affranchis qui, sans y avoir été préparés, devinrent par un trait de plume citoyens américains.

Il avait observé en de nombreuses occurrences leur discipline, leur ardeur, leur dévouement au combat pendant la guerre de Sécession. Notre propre et triste expérience nous apprend combien la liberté est désastreuse à l'homme lorsque,

1. *Normal and Agricultural Institute.*

insuffisamment évolué, il ne sait pas s'en servir. Le général Armstrong eut pitié de cette race noire, ignorante de l'usage qu'elle avait à faire de droits à elle subitement octroyés. Son entreprise philanthropique comptait l'année de sa fondation quinze élèves et deux professeurs ! Depuis, l'établissement reçoit six cent cinquante élèves de dix-huit à vingt ans, dirigés par quatre-vingts officiers et instructeurs.

Chose stupéfiante! entre garçons et filles de cet âge et de cette race il n'y a aucun scandale à relever !

A Carlisle, dans la Pensylvanie, la co-éducation entre blancs n'a pas plus d'inconvénients qu'à Hampton. Méditons sur ceci, que notre pruderie à côté semble vouloir ériger en axiome : le système co-éducatif, qui dans l'autre hémisphère fonctionne pour les races de toutes couleurs, est chez nous réputé impraticable !

Et pourquoi?

Simplement parce que le Latin ne reconnaît pas à la femme le droit d'affirmer sa supériorité! Les sexes n'ayant pas aux pays latins les intérêts communs possédés par ceux des races anglo-saxonnes, un gouffre intellectuel sépare les premiers, et leur rapprochement devient d'un ordre tout matériel. Chez les seconds, les rapports de

filles et de garçons élevés ensemble ont une base saine et naturelle qui les empêchera plus tard d'être les uns pour les autres le rébus qu'on est impatient de déchiffrer. Si les hommes et les femmes ont été créés pour vivre ensemble, pourquoi séparer artificiellement ce qui doit s'unir naturellement?

Un sexe ne saurait asservir l'autre; puisque l'homme est le complément de la femme, et réciproquement, leur nature différente ne peut se perfectionner que par l'amalgame absolu de leurs intérêts communs.

Elevés côte à côte, les sexes apportent dans la vie une égale proportion de facultés, facultés différentes mais équivalentes. Toujours dans l'harmonie nous trouvons la diversité, comme la multiplicité dans l'unité. Cette loi de l'univers est facile à constater simplement en contemplant un paysage... combien d'harmonie dans sa variété! et sans celle-ci, que de monotonie!

Il faut convenir que si en France la prohibition de la co-éducation ne reposait que sur la raison constamment invoquée, le *sang latin*, le *tempérament gaulois*, cette excuse grotesque aurait un caractère d'outrecuidance inacceptable. Mais il y a d'autres raisons autrement sérieuses, et que nous examinerons plus tard.

Par les explications apportées, par les citations produites, il nous semble possible, très probable même — et cela après fort mûres réflexions — que l'éducation uni-sexuelle n'est pas précisément favorable aux mœurs...

N'est-il pas dangereux de séparer les sexes à l'âge où devrait forcément commencer l'éducation mutuelle (si excellente entre frères et sœurs) ? Songeons qu'ils ne seront remis en présence l'un de l'autre que beaucoup plus tard, brusquement, au moment précis de la vie où un jeûne excessif d'échanges d'idées, d'opinions, de sentiments, etc., aura chez les uns aussi bien que chez les autres éveillé la curiosité, surexcité les aspirations, exaspéré les instincts.

Que devient le garçon ? Grossier sinon brutal; sa fleur du sentiment s'est desséchée au lieu d'éclore; il connaît le vice, a le mépris, le dégoût de la femme, n'ayant connu à l'éveil de ses sens que de misérables filles dégradées, inconscientes victimes, hélas ! avant d'être nuisibles.

Quant aux jeunes demoiselles, sous prétexte de « convenances » on leur inculque un tel effacement de leur personnalité qu'il ne leur reste que ruse et fausseté. La leçon de morale qu'elles ont apprise est une supputation de pièces d'or afin qu'elles puissent se vendre légalement à celui

qui leur procurera, selon les cas, le plus d'aisance ou le plus de luxe.

Et voilà comment notre système d'éducation uni-sexuelle a dressé en ennemis l'un en face de l'autre le garçon et la fille, l'homme et la femme, qui désormais dans la vie s'épieront, se redouteront, se combattront.

Dans le contact facile, familier, quotidien des institutions mixtes, les enfants et les adolescents se connaissant, apprennent à s'estimer mutuellement. Là, chacun a sa valeur intrinsèque.

Au fond, la vérité sur filles et garçons c'est que chaque sexe en présence de l'autre conserve toujours son idiosyncrasie.

Il arrivera maintes fois qu'un jeune homme éprouvant un sentiment tendre pour une de ses compagnes sera de ce seul fait préservé de dangereux égarements.

Si nous signalons les inconvénients de la réunion des sexes, nous ne devons pas céler les conséquences absurdes de leur séparation. Parmi beaucoup d'autres, en voici une citée par Mlle Numietska, professeur d'enseignement secondaire, dont M. Gustave Téry a dit : « Rencontrer dans notre « bâtiment » un homme qui pense à quelque chose c'est déjà fort rare : mais

une femme! » C'est à cette femme qui sait penser à quelque chose que nous laissons la parole :

« Je veux citer un fait rigoureusement authentique dont je fus le témoin indigné, du temps où j'enseignais dans l'ouest de la France.

» La directrice nous conta le fait en réunion de professeurs. Elle avait mandé dans son bureau la mère d'une de mes petites élèves de douze à treize ans, dont on ne pouvait mettre en doute l'innocence pour peu qu'on eût regardé sa bonne tête toute ronde aux cheveux bouclés, et ses grands yeux ingénus. La mère fut avertie que sa fille avait commis un *crime* : *on* l'avait aperçue dans la rue, arrêtée et causant avec un jeune lycéen à peu près de son âge.

» — Mais, dit la mère, je pense bien! c'est son cousin !

» — Madame, de tels faits ne doivent pas se reproduire. Interdisez à votre fillette de causer dans la rue avec ce « jeune homme », ou je me verrais forcée de prendre contre elle des mesures sévères !

» La mère était atterrée.

» — Que dire à ces jeunes enfants? Songez... ma sœur et moi habitons la même maison, les enfants se voient journellement comme frère et sœur...

» La mère dut céder, et il fallut ordonner aux deux enfants — pour la première fois intimidés et rougissants — de ne plus se parler qu'en secret ! »

La forte indignation de Mlle Numietska contre l'accès de pudibondage imbécile d'une directrice d'institution où elle professait nous paraît grandement en faveur de l'éducation bi-sexuelle. De tels faits méritent d'être flétris, et leurs auteurs devraient être chassés de l'enseignement s'ils n'étaient pas condamnés à représenter l'esprit si étroit des mères françaises. En tout cas, ces faits viennent à l'appui de la thèse co-éducative.

Ceci est un exemple entre mille des résultats funestes de l'éducation séparée. La co-éducation, pensons-nous, pourrait en remettant les choses au point les faire disparaître.

Nous savons par Mlle Flavia Steno, journaliste italienne qui, pendant quatre ans, fit ses études à l'Université de Zurich, que sur quatre-vingt-quatre étudiantes il y avait quatre Italiennes et trois Françaises. Seules, ces sept Latines éprouvaient quelque trouble à l'approche des jeunes hommes alors que les Suissesses, les Allemandes et les Américaines se sentaient avec eux comme entre elles. Cette différence d'attitude provenait

uniquement de ce que les Italiennes et les Françaises n'avaient pas été élevées d'après le système co-éducatif.

Il y a quelque temps, un éducateur norvégien confiait à un Français son inquiétude de s'apercevoir que les jeunes gens et les jeunes filles ont une tendance à la fin de leurs études à s'éloigner les uns des autres; aussi met-il tous ses soins à développer la tendresse en eux et non à combattre les penchants qui peuvent se manifester !

Nous avons vu au chapitre précédent qu'à l'Université d'Upsal du contact constant entre des êtres jeunes des deux sexes jaillit très rarement l'étincelle du sentiment; les cas se comptent où le mariage est contracté avant la fin des examens. C'est quelquefois pour « mieux travailler ». Alors on poursuit ensemble les études, soit à la lueur de la lune de miel, soit à l'ombre d'un berceau. Il n'est pas question de rapports irréguliers entre jeunes gens et jeunes filles; la camaraderie pure et simple est la vraie et solide relation entre les sexes.

On le voit, la co-éducation peut produire des effets diamétralement opposés aux conséquences pernicieuses que redoute notre jugement, basé sur la théorie au lieu de l'être sur la pratique.

Nous le répétons : le contact de la chair et de l'esprit quand ce contact se produit incessamment depuis la petite enfance ne donne pas lieu aux vertiges des sens que nous croyons devoir exister.

Terminons cet aperçu sur la moralité de la co-éducation par un mot sur le mariage qui, aussi bien, relève de cette moralité.

Il résulte de tout ce que nous venons d'examiner que la co-éducation est son terrain fertile et naturel. Point n'est besoin d'être grand clerc en logique pour comprendre que des jeunes gens élevés ensemble, d'une instruction identique, de goûts semblables, d'idées analogues se connaissent suffisamment pour se juger, s'estimer et s'unir avec infiniment plus de chances de bonheur que dans nos mariages modernes, contrats de vente mais non unions d'amour.

Il y a de par la co-éducation une union véritable entre jeunes gens qui se choisissent par fierté, par affection, par compréhension mutuelle. Quand entre les deux sexes il n'y a que du désir, cela fausse tout le reste. Dans de très nombreux cas — et plus souvent qu'on ne le sait — la séparation étanche de l'éducation uni-sexuelle a de lamentables résultats. Les divergences de jugement, les habitudes différentes d'éducation

causent la désunion des ménages. De cette divergence dans l'éducation et l'instruction des sexes naît un conflit toujours en instance, souvent exaspéré. N'ayant en commun ni travaux, ni peines, ni joies, ni intérêts, le jeune homme et la jeune fille ignorent tout l'un de l'autre. Subitement mis en contact, ce sont deux vagues qui se choquent en sens inverse ; elles retombent alors chacune de son côté en flots d'écume qui se séparent au lieu de se pénétrer.

Il est facile de comprendre que pendant les années d'éducation séparée les jeunes hommes et les jeunes filles se forgent les uns des autres un idéal chimérique; il en résulte une déception quand ils se rencontrent, une amertume quand ils se marient. Cette contradiction grandissant tourne à l'antagonisme : de ces heurts naît le divorce.

M. F. de Boisjolin a dit :

« Le mariage produit deux effets inverses : il double la personnalité de chaque époux et la diminue de moitié. Il la double pour la surface sociale, il la diminue pour le développement intérieur. »

Le premier résultat étant acquis, nous croyons

que par la co-éducation le second se modifiera au point non seulement de ne rien diminuer mais d'augmenter sensiblement le développement intérieur de chacun des époux.

Nous sommes de l'avis du Dr Fairchild, président du plus ancien collège mixte d'Oberlin (Ohio). Il dit que la plupart des liaisons qui mènent au mariage se forment entre seize et vingt-quatre ans, période des grandes études en commun, et qu'il serait contre nature que ces liaisons, résultat d'une maturité de réflexion, ne se formassent pas entre élèves.

Il est juste d'aller au-devant de la très forte objection des parents français à ces unions dites prématurées. Un garçon qui se marie à vingt-quatre ans, quelle folie! Combien de fois l'expérience a-t-elle donné tort au fait! Et comment en serait-il autrement? Outre qu'à cet âge, et pour bien des raisons, l'homme ne saurait faire un choix durable, il n'a pas encore de carrière. Le mariage avant vingt-huit ou trente ans est une calamité à laquelle il faut soustraire l'imprudent qui s'y sentirait attiré!

Fort bien. Mais comment l'y soustrairez-vous?

Entre deux calamités ne faut-il pas choisir la moindre? Or, le mariage écarté, quelles sont à

cette époque de sa vie les ressources du sujet qu'on détourne d'une union?

Il n'y en a que trois :

1° Les maisons de prostitution;

2° Mettre à mal de pauvres filles;

3° Porter le déshonneur dans les ménages.

Telle est l'impasse d'où, nous l'avons vu, le jeune homme s'évadera quasi grossier sinon brutal, sa fleur de sentiment étiolée, ayant au fond de lui-même le mépris de la femme.

Elevé co-éducativement, le jeune homme est trop sain moralement et physiquement pour se soucier de satisfaire ses sens par les moyens que nous venons d'énumérer. Reste donc le mariage, et comme ce jeune homme-là a été élevé de tout autre façon que celle qui est de tradition dans nos collèges, il possède un fonds sérieux, lequel hâte singulièrement l'éclosion d'une carrière prochaine. En l'attendant (ici se fait sentir le résultat de toute spécialisation superposée sur un *certain degré de culture intégrale*), il acceptera diverses occupations temporairement rémunératrices. Loin de nuire à la carrière régulière future, ces efforts y seront une excellente préparation. Des jeunes gens que nous connaissons, élevés seulement dans le *sens* de la co-éducation,

confirment pleinement le jugement du Dr Fairchild.

Cela n'implique pas que les mariages entre jeunes gens élevés co-éducativement soient tous heureux, mais seulement plus heureux que ceux contractés entre sujets d'éducation uni-sexuelle ; ces mariages-là ont beaucoup plus de chances de produire le bonheur.

C'est une question de simple bon sens que de se demander si ces liaisons ou engagements mutuels qui suivent les adolescents pourraient être contractés dans des circonstances plus favorables? dans des conditions offrant plus de chances de choix réfléchi, par conséquent, de bonheur dans le mariage?

Si chez nous il n'y a pas plus de ménages brisés que ne le signalent les statistiques, c'est que d'une part celles-ci sont erronées, que de l'autre une grande quantité de ménages rompus conservent pour diverses raisons l'apparence d'être unis. Nous croyons véritablement qu'il en pourrait être autrement si dès l'enfance filles et garçons étaient réunis; la satisfaction instinctive qui en résulterait les ferait jouir d'un bien-être naturel efficace contre la corruption. Les affinités de caractère apparaîtraient avant l'époque des attractions sensuelles, et les unions résultant

du choix auraient bien des chances d'être heureuses.

La pruderie de notre société redoute les accidents qui peuvent arriver. Il s'en produit ; mais par une raison identique, ils sont aussi rares que ceux qui ont lieu au sein des familles. La permanence de la co-éducation n'incite pas à l'entraînement des sens ; elle est une garantie contre lui parce que l'émoi qui peut naître du contact physique entre jeunes gens réunis accidentellement s'émousse dans une douce tendresse qui n'a aucun rapport avec l'amour sexuel.

La théorie de la co-éducation ayant été dans quelques pays d'Europe et surtout en Amérique confirmée par la pratique [1], si les considérations qui précèdent insistent avec quelque longueur sur la moralité des établissements mixtes, c'est qu'elles peuvent éclairer le lecteur sur ce thème de si haute importance : l'éducation bi-sexuelle est-elle ou n'est-elle pas plus morale que l'éducation uni-sexuelle ?

Tel est le fond de la question.

Pour répondre victorieusement par l'affirmative, il faut que la direction donnée à cette édu-

1. Les Américains prônent les écoles co-éducatives comme une excellente préparation au mariage. Dans l'Ouest, sur deux cent dix-huit collèges, cent quatre-vingt-douze sont co-éducatifs.

cation en commun soit digne du but si élevé qu'elle se propose; ce point capital sera traité spécialement dans un prochain chapitre.

Terminons celui-ci en rappelant au lecteur que si notre jugement a pu lui paraître entaché d'erreur, si nos raisonnements ne lui semblent pas absolument justes, ils ne constituent dans ce cas — notre conviction étant sincère — que des paralogismes et non des sophismes. La co-éducation est un sujet que fatalement, tôt ou tard, par la force des choses, nous sommes tous destinés à étudier et à approfondir.

Nos recherches nous ont mis face à face avec des faits. Dans l'enseignement secondaire anglais, des éducateurs hautement et légitimement estimés ont fait l'essai du système d'une façon si hardie que les Américains eux-mêmes l'ont qualifiée d'imprudente! Aujourd'hui que l'épreuve est achevée, ces éducateurs anglais sont plus que jamais convaincus non seulement de la sûreté de la méthode mais de sa réelle valeur.

Leur témoignage est un titre d'une portée exceptionnelle à l'attention de ceux qui cherchent la vérité, particulièrement de ceux d'entre nous qui pour des raisons multiples sont hostiles à la théorie co-éducative. Souvenons-nous

qu'avant d'être justes, les théories doivent être utiles.

Pour la vérité, le mot vigoureux de Clémence Royer demeure : « La vérité est au fond d'un puits : qu'on l'y cherche ![1] »

1. Clémence Royer. — *La Constitution du Monde.*

CHAPITRE IV

L'ORPHELINAT PRÉVOST.

Avant de pousser plus loin nos recherches sur le sujet qui nous occupe et nous préoccupe, il est indispensable que nous fassions une halte à l'Orphelinat Prévost, déjà cité, cette institution étant l'unique établissement co-éducatif que nous ayons en France.

Mais nous tenons à spécifier nettement que nous ne parlerons de son fondateur que comme co-éducateur strictement. Nous ne connaissons pas personnellement M. Paul Robin, et nous n'avons pas ici à nous occuper de celles de ses opinions ou de ceux de ses écrits qui n'auraient pas uniquement pour thème la co-éducation.

Cela bien spécifié, voyons ce que fut chez nous le premier essai du système.

Nous pouvons affirmer qu'il fut aussi transcendant qu'imprévu et que si — comme pour tant

d'autres envols — la France n'avait pas eu le chemin barré par ses politiciens, elle aurait la gloire d'être aujourd'hui à la tête d'un remarquable mouvement co-éducatif, retardé maintenant chez elle indéfiniment. Elle s'est pour ainsi dire laissé escamoter par les nations voisines le premier effort, toujours le plus difficile, donc le plus noble.

Traiter dédaigneusement les questions pédagogiques, c'est méconnaître l'avenir de la collectivité pour ne s'occuper que de celui de l'individu. S'y attacher n'est donc pas une besogne inférieure comme d'aucuns le croient, et nous sommes en ceci avec le philosophe : « En ce qui concerne l'humanité, il n'est pas de petites questions. »

La culture intégrale des facultés de l'enfant est nécessaire à l'individu, par suite, sommation des individus à la société d'avoir à la développer.

La politique s'introduisant où elle n'a que faire crut devoir intervenir au sujet de la co-éducation telle qu'elle avait été organisée à l'Orphelinat Prévost. On put à cette occasion assister à l'incroyable léthargie de notre pensée publique. Chaque journal lui confectionna un vêtement mental, qu'elle endossa le plus docilement du monde, et, la surenchère aidant, une noble pensée détournée de son but servit de moyen à une

politique perfide. La presse, à cause de besoins et de nécessités qui exigent de l'or, s'affubla de la robe de la morale, et par elle la politique se fit un jouet de la crédulité publique. Elle décréta qu'il se passait des choses monstrueuses dans cette « abominable porcherie de Cempuis », fit tant et si bien qu'à l'heure présente, pour la majorité du public, un feu purificateur a seul eu raison de toutes ces horreurs.

Or Cempuis — c'est miracle ! — survivant aux monstruosités qui furent dites, publiées et accréditées, ne cessa jamais de fonctionner et... fonctionne toujours ! Mais on n'a pas encore pardonné à son fondateur un établissement qui, par des méthodes pédagogiques nouvelles, était à ce point florissant qu'il laissait loin derrière lui l'*enseignement congréganiste*.

Pendant que les feuilles publiques égaraient ainsi l'opinion, le Congrès international de 1896 émettait à l'unanimité le vœu suivant :

« Partout où cela sera possible, que les pouvoirs publics s'inspirent, pour l'enseignement primaire d'abord, pour l'enseignement secondaire ensuite, des principes appliqués à l'Orphelinat de Cempuis, et que l'initiative privée aide à la fondation d'établissements analogues à cet Orphelinat. »

Un si éclatant hommage rendu par un tel vœu ne venge-t-il pas à lui seul cette École calomniée ?

Nous ne pouvons ni ne voulons sortir du terrain pédagogique de cette étude ; pourtant quelle tristesse est la nôtre de voir nos feuilles publiques la proie de chroniqueurs sans connaissances, sans principes, bannissant ainsi de leurs écrits toute sagesse, toute vérité, et à ce point avides de scandales que l'invention doit suppléer à l'absence de ceux-ci !

Cependant que d'aucuns menaient cette fantastique campagne de presse si profondément funeste à la question éducative du pays — donc à ses destinées futures — que le public épiloguait (en les savourant !) sur les horreurs qui se pratiquaient à « la porcherie », Cempuis sous l'immédiate direction de son fondateur, Cempuis, si odieusement renié par nous-mêmes, donnait une excellence de résultats telle que les étrangers y accouraient de toutes parts pour étudier le fonctionnement de son système et se pénétrer de son esprit !

Belges, Hollandais, Scandinaves, Anglais, etc., furent si émerveillés de ce qu'ils constatèrent qu'ils retournèrent chez eux riches de réflexions et de documentation pour fonder dans leur pays des écoles modèles à l'instar de la nôtre ! Il y eut

jusqu'à des Espagnols qui vinrent, eux aussi, étudier le système sur place afin de fonder des établissements analogues dans la patrie de Lope de Véga!

Plus récemment encore, à Yasnaja-Polana, le comte Tolstoï fonda chez lui une école mixte sur le modèle de Cempuis.

S'il est malheureux et souverainement injuste que certains noms réveillent certains préjugés, les calomniés devront se dire que, pareils aux fruits, s'ils sont mordus c'est qu'ils sont bons!...

Voici en deux mots l'historique de la fondation de Cempuis.

Un philanthrope, Joseph-Gabriel Prévost — qui fut un fouriériste convaincu — légua sa fortune et son habitation de Cempuis (Oise), entourée de vingt-deux hectares, au département de la Seine, à charge par lui d'élever le plus grand nombre possible d'enfants des deux sexes. Il s'y trouve à l'heure présente cent cinq filles et cent quarante-cinq garçons, mais lorsqu'en 1882 la Commission de surveillance confia la direction de l'établissement à M. Paul Robin pour y faire un essai de co-éducation, les enfants étaient au nombre de trente-cinq. En quelques années, sous l'impulsion de son éminent directeur, l'École faisait,

comme nous l'avons vu, l'admiration des pédagogues étrangers. Et pourtant il y avait, de l'avis même de M. Robin, encore bien à faire, et beaucoup de perfectionnements à apporter.

Insuffisamment secondé par son corps enseignant, le directeur, apôtre militant, vit souvent ses efforts trahis par ceux qui auraient dû les soutenir. Rien ne l'aurait rebuté si la scandaleuse campagne de presse dont nous avons dit un mot n'avait terrassé cet infatigable lutteur, qui fut révoqué le 30 août 1894, et ses fidèles collaborateurs, MM. Delon et Mannot, dispersés.

Nous ne trouvons pas comme M. Marcel Boulenger que l'injustice soit le sel de la vie. Mais si sel il y a, celui-ci nous parait âcre et amer!

M. P. Robin fit le projet de compléter Cempuis en y fondant une sorte d'Ecole normale où seraient préparés les maîtres du nouvel enseignement, lesquels auraient pu être choisis parmi d'anciens élèves ayant la vocation; M. Delon en eût été le directeur. La révocation de M. Robin fit échouer ce projet.

Le Conseil général de la Seine, de qui dépend l'Orphelinat, ayant eu des raisons majeures de suspecter la bonne foi du gouvernement, fit refaire au grand jour une enquête très approfondie de « l'affaire de Cempuis ».

Les membres enquêteurs étaient hostiles en principe à la co-éducation; leurs recherches, longues et minutieuses, eurent une issue aussi singulière qu'inattendue : elles se terminèrent par un blâme au ministre et au préfet! Une pension annuelle et viagère de 1.000 francs fut allouée à M. Paul Robin en dédommagement du jugement erroné qui avait brisé sa carrière.

Pour un réformateur, il doit être sans doute fort pénible de songer que son innovation ne sera profitable que longtemps — peut-être très longtemps — après qu'il sera mort. Malgré la cruelle déception, il faut être indulgent aux temps modernes qui, vis-à-vis du penseur, se contentent de demeurer sceptiques. Assez souvent, autrefois, on le tuait. A l'heure actuelle, il ne court plus le risque de se voir offrir comme fin de carrière une tasse de ciguë. C'est tout de même un progrès sur la manière d'agir des anciens Grecs...

Si tout cela n'aboutit qu'au triomphe moral de la victime, le pays n'en perdit pas moins un homme de grande valeur, qui avait provoqué l'admiration des pédagogues du monde entier, et qui dépensa toute sa science, toute son énergie à jeter les fondements d'un édifice que ses mains ne devaient pas élever.

La réhabilitation est peu de chose pour une

telle âme; ce qui lui importe davantage, c'est d'observer le rayonnement lointain du phare de cette modeste École; car cet Orphelinat, qui le premier osa briser avec la routine, est le thème de prédilection de la presse sociologique et pédagogique d'Europe et d'Amérique.

En jugeant Cempuis par comparaison, il est indéniable que les résultats moraux furent très supérieurs à ceux réalisés dans les écoles. Quant à l'idéal que rêvait M. Robin, il restait incontestablement beaucoup à faire. Il faut se souvenir que au début la tâche des éducateurs fut écrasante; ce ne fut qu'à la longue, et au milieu de forts chagrins, qu'elle donna les plus vives joies.

La France s'égare trop dans le labyrinthe de la politique; pourtant, c'est à elle que le monde sera redevable de la méthode cempuisienne. Mais une fois de plus elle travaille pour ce monde comme elle l'a déjà fait si souvent, semant les idées, mais laissant aux nations voisines le soin de les faire germer et, à un moment déterminé, de les produire : c'est ainsi qu'on oublie qu'elle fut l'initiatrice!

Le départ de M. Paul Robin eut pour effet de ralentir sur le champ d'expériences l'élan imprimé par lui. Le nouveau Cempuis hospitalise quarante

enfants de plus; mais les professeurs étant externes, le caractère familial de sa fondation y est forcément un peu perdu. Cempuis n'a donc pu conserver entièrement le caractère de son origine. Mais il n'est pas juste de dire que l'Orphelinat soit rentré dans la voie banale routinière et stérile d'une école quelconque de Paris transportée à la campagne. Si Cempuis n'est plus ce qu'il était, c'est qu'il y manque un directeur pour lui infuser une vie nouvelle; à la longue toute institution se meurt de végéter par l'administration. Il faut espérer que l'Université de France, qui vient de s'aventurer timidement — bien timidement! — dans la voie[1] où depuis trois quarts de siècle marchent hardiment tant de nations, encouragera le Conseil général de la Seine à

1. L'entrée décisive de la co-éducation des sexes au lycée Michelet ne contribuera guère à répandre le système chez nous. Une classe enfantine mixte, comprenant une dizaine de fillettes, toutes externes, et de garçonnets, s'instruisent et s'amusent ensemble: le résultat est bon puisque cette classe existe depuis environ trois ans; mais l'administration n'a pas cherché à faire un essai de co-éducation pour le développer plus tard et lui donner de l'extension. D'après nos renseignements, cette classe mixte a été instituée pour rendre service à quelques fonctionnaires du lycée Michelet qui, ne sachant où envoyer leurs fillettes, ont demandé qu'on les fît profiter de l'enseignement donné aux petits garçons du même âge. Cette classe mixte a donc le caractère d'un service rendu aux fonctionnaires de la maison — nous croyons qu'il le conservera — et non celui d'un essai de véritable co-éducation.

mettre à la tête de l'établissement placé sous sa surveillance un pédagogue qui, épris de son art, sera l'interprète des nécessités imposées par les problèmes cosmologiques et sociaux, et réalisera son rêve d'enseignement intégral. Il pourra alors insuffler une existence nouvelle à une École si pleine d'intérêt à tous les points de vue.

Au moment de mettre sous presse, nous relevons ces lignes dans le *Gil Blas* [1].

« Mme Curie est en train de révolutionner l'administration du lycée Lakanal, et cela bien innocemment.

» Voici comme :

» Mme Curie voudrait que sa jeune fille, qui
» est charmante et remarquablement douée, fît
» ses classes au lycée Lakanal, qui était jus-
» qu'ici réservé aux jeunes garçons. Elle a essuyé
» un premier refus, et insiste avec la ténacité qui
» est le propre d'une femme scientifique obs-
» tinée dans ses raisonnements.

» Le proviseur verrait l'innovation d'un assez
» bon œil, car il y trouverait un excellent profit
» pour son lycée, dont on parlerait, et où les
» jeunes filles avides d'éducation masculine se

1. En mars 1911.

» précipiteraient. Et assurément, pense-t-il, la » mode nouvelle créerait à ce lycée une jolie » réclame.

» Mais les professeurs se montrent généralement » ment hostiles. Les familles des jeunes gens » n'accepteraient point sans résistance la co-édu- » cation des deux sexes, et peut-être la prospé- » rité du lycée en souffrirait-elle.

» Alors on hésite, on cherche des raisons, on » attend. Mme Curie tient bon. Elle habite près » du lycée Lakanal, à Sceaux, et veut avoir » raison.

» Le vice-recteur est saisi de l'incident : il est » fort embarrassé... »

Cet article, des plus curieux, est extrêmement intéressant.

Non pas que l'incident Curie-Lakanal puisse déterminer en quoi que ce soit même le reflet d'une co-éducation, mais il est un indice d'idées qui cherchent à se frayer une voie nouvelle.

Il est certain que Mlle Curie — si elle a gain de cause — aura beaucoup à endurer, beaucoup à souffrir. Si elle a reçu une forte éducation, elle triomphera dans ce milieu hostile des plus dures épreuves, pareille en cela à d'illustres devancières ; il ne faut pas oublier que les

femmes doivent à l'une d'elles leur admission à la Faculté de médecine.

A propos de cet incident, qu'on nous permette une digression qui, au point de vue de la femme future élevée co-éducativement, a sa raison d'être.

Le Féminisme rationnel attache une importance extrême au « Familisme », — pour nous servir de l'expression des fouriéristes, — parce que l'organisation familiale, qui a tout à perdre au contact du Féminisme « sectaire » a tout à gagner à celui du Féminisme rationnel, qui est celui de la co-éducation.

« En ces jours sombres, tout le monde s'attaque dans la famille, dit M. H. Lavedan (Premier-Paris du *Gaulois*, 22 juin 1904), et chacun se défend. C'est l'anarchie du foyer, le bouleversement des instincts naturels déchaînés à rebours. »

La tâche de la femme, tâche immense, sera de reconstituer le foyer sans faire bande à part, sans en écarter l'influence de l'homme. Là comme ailleurs, elle jugera sainement que pour son bien à elle, pour son bien à lui, pour le bien de tous il faut l'action commune (développée si naturellement par le système co-éducatif). La vraie féministe ne perd jamais de vue que c'est

par la *vie de famille qu'on la jugera.* A cette dernière elle immolera toute carrière devenant une entrave à l'action qu'elle doit y exercer. Et cela sans cesser de cultiver son intelligence afin d'aider son mari, de suivre ses fils dans leurs occupations diverses.

Les nouveaux emplois? Elle les laissera aux indépendantes, qui sont légion: comme mère de famille, sagement elle s'en abstiendra.

Les efforts de l'heure présente ne sont donc pas pour arracher la femme à son plus beau rôle, comme tant d'esprits irréfléchis le croient et l'affirment. Ils sont au contraire pour l'y aider, pour l'y fortifier et, avec l'appui de la loi, l'y installer définitivement.

La co-éducation répudie absolument le Féminisme « sectaire » puisque par elle filles et garçons sont élevés ensemble. Elle sait parfaitement que la femme n'est pas un homme incomplet, que c'est un être *autre* puisqu'elle est femme.

Les parties essentielles, fondamentales d'une éducation de femme doivent viser avant tout à faire de cette femme la meilleure des femmes.

L'instruction reçue en commun, tempérée par l'excellence de l'éducation mutuelle entre filles et garçons, jeunes gens et jeunes filles, y contribuera puissamment.

Revenons à Cempuis.

Pour les classes, pour l'éducation morale et physique, le système de M. Paul Robin est, à quelques modifications près, maintenu comme par le passé. Mais l'empreinte des anciennes légendes est si difficile à effacer qu'on crut devoir sacrifier à l'une d'elles.

On supprima la piscine où filles et garçons se baignaient ensemble une fois par semaine ; elle fut remplacée par des cabinets de bains, à douches, qui servent aux deux sexes séparément une fois par quinzaine. Or, n'est-ce pas le comble de l'absurde que ce qui est jugé bienséant sur toutes les plages de bains de mer soit déclaré scandaleux dans une piscine de natation où les enfants prenaient de joyeux ébats sous la surveillance de leurs instituteurs et de leurs institutrices, exactement comme les garçons et les fillettes des familles se baignent pêle-mêle dans l'Océan sous l'œil de leurs parents ou de ceux qui les remplacent ?

Sans doute question... d'eau douce... et d'eau salée !...

Avec ou sans ironie, une chose reste certaine : la vie à outrance des affaires ou du monde nous empêche de consacrer à une lecture sérieuse, à une discussion intéressante, la plus petite por-

tion de notre temps! Nous n'avons cure de la co-éducation et ne savons nullement ce qu'on entend par là !

Pour les tout-petits, les jeux frœbeliens sont en honneur à Cempuis, et si les enfants s'y adonnent à cet âge, il n'y a rien qui plus tard puisse créer entre eux des difficultés. En classe, assis sur des bancs une fille alternant avec un garçon, il y a peu de dissipation. Souvent sur le terrain des jeux les enfants semblent vouloir se séparer; les professeurs mettent leur soin à éviter cette scission.

Nous avons vu à la campagne, après les classes terminées, les enfants sortir de l'école primaire, rentrer chez eux, la bande des garçons en avant, celle des filles à quelque trente mètres en arrière; cela en toute liberté, évidemment par goût personnel. C'est regrettable; mais nous le mentionnons pour constater combien les choses sont différentes de ce qu'on les suppose. Nous croyons que l'on évitera cet inconvénient en élevant dès le bas âge les enfants dans les *kindergarten* : ainsi, ils n'auront pas plus tard cette velléité de séparation, celle-ci étant plutôt le fait d'enfants entrés à un âge relativement avancé dans les institutions co-éducatives.

Elever les petits par les grands et les grands

par les petits est une des règles d'or de l'Orphelinat.

Au sortir des jardins d'enfants, les élèves sont initiés aux sciences par la méthode frœbelienne qui, remaniée et améliorée par M. Delon, a dans les deux mondes popularisé la pédagogie française. Dans les divers ateliers on enseigne le dessin, le modelage, la mécanique-ajustage, la menuiserie et le tour, la typographie, la couture, le blanchissage, le repassage, les modes, les soins du ménage, de la cuisine, etc., etc. Les travaux manuels sont indispensables au plan de cette éducation.

Au milieu de la musique, de la gymnastique et des sports de tous genres, les éléments et la technique des sciences physiques et naturelles ne sont point négligés. Les enfants sont en même temps pourvus, vers treize ans, d'une bonne instruction primaire intégrale jusqu'à l'époque de leur spécialisation. A ce moment, grâce à leur passage dans les divers ateliers pour les besoins de l'enseignement du travail éducatif, grâce aussi à leur esprit mis en éveil par différents travaux exécutés au milieu d'eux, filles et garçons savent choisir en connaissance de cause la profession qui leur convient. Aucun métier n'est imposé : chaque enfant est libre de suivre son goût selon ses aptitudes.

Cette éducation mixte intégrale composée d'une variété de connaissances pratiques leur est infiniment précieuse au début de leur existence sociale, soit à seize ans. Munis alors d'une bourse de deux cents francs ils peuvent en quittant l'Orphelinat gagner de trois à cinq francs par jour. Cet enseignement encyclopédique fait des « débrouillards » dans la vie.

Pendant que M. Paul Robin dirigeait l'établissement, les instituteurs de divers pays y venaient tous les ans passer huit jours pour, dans des conférences données pour eux, se pénétrer de ce qu'on proclamait à Cempuis. Pendant cette grande semaine, les enfants, les professeurs étrangers et ceux de la maison vivaient ensemble, ceux-là pour rentrer ensuite chez eux avec une autre et plus haute idée de leur tâche. L'idéal du fondateur n'est pas atteint puisqu'il n'a pu chez nous populariser son enseignement intégral.

Le pourra-t-il un jour ?

Les erreurs de la société moderne ne permettent guère de l'espérer avant longtemps... comment l'effort isolé suffirait-il à tenir en échec l'action terrassante du milieu ?

Quant à la partie éducative on s'efforce, surtout par l'abolition des punitions et des récompenses (celles-ci sont collectives et s'adressent au groupe

dont l'enfant fait partie), développant ainsi en eux la responsabilité sociale, de supprimer tous dissentiments de rivalité, donc de haine. Aux victimes soit de l'atavisme soit de notre organisation est inculqué un sentiment d'affection et d'admiration pour leurs camarades des deux sexes plus fortunés ou mieux doués ; à ces derniers, le désir et la nécessité d'aider leurs frères ou leurs sœurs affligés d'une infériorité physique ou intellectuelle. Tous sont rappelés au respect des idées de chacun, ce qui offre une vie commune harmonieuse, tout en laissant à chaque élève son originalité propre.

Débarrassés ainsi de l'amour de leur personnalité et de pédantisme, enfants et adolescents comprennent que la science vaut par elle-même et que ses servants n'ont pas à en tirer vanité.

Le calme, la simplicité, un air de franchise et de belle humeur, telle est l'impression qui pendant notre visite à l'improviste se dégageait de Cempuis.

Nous avons vu dans une page précédente qu'il a été facile d'affirmer, puis par les résultats obtenus de prouver la supériorité de la co-éducation physique de l'Orphelinat Prévost. C'est là que par M. Robin furent élaborés ces graphiques de croissance, anthropométrie scolaire dont les

courbes d'accroissement étaient consignées sur des feuilles individuelles rendant compte qu'après un séjour de deux ans à l'Orphelinat les enfants avaient en partie réparé les effets déplorables d'une éducation physique défectueuse. De plus les récompenses (collectives) de premier ordre telles que diplômes d'honneur, médailles d'or, d'argent, pour tir, vélocipédie, pompes à incendie, fanfares, etc., attestent irréfutablement le triomphe de l'éducation physique chez l'un et l'autre sexe.

Quant à l'instruction — détail significatif — malgré des retards fâcheux subis par un grand nombre d'enfants entrés tardivement à l'Orphelinat (à neuf, dix et même douze ans), la moyenne d'instruction est encore fort supérieure à celle des écoles primaires courantes, les résultats étant en général le triple de ceux obtenus par les dites écoles. Il faut ajouter que les certificats d'études ne comportant pas certaines branches cultivées avec succès, telles que travaux manuels, gymnastique, modelage, moulage, dessin, musique instrumentale et vocale, etc., il est présumable qu'en ces matières le talent des élèves leur eût encore constitué aux examens une supériorité non négligeable.

Nous voici donc, tant pour l'éducation du corps que pour celle de l'intelligence données dans cet établissement, en face de résultats qui sont des faits acquis, ayant pour base des vérités non contestées, bien établies, absolument réalisées, et renouvelables à volonté.

Mais il n'en va point ainsi pour apprécier, juger et constater l'éducation morale, et ce à cause de la *relativité* de la morale, dans laquelle entrent des facteurs si divers.

Avec quelle certitude peut-on indiquer la valeur d'un système qui doit conduire au bien et repousser le mal ? A l'aide des religions, nous dira-t-on. Grâce à la balance qu'elles *ont imaginée* des châtiments et des récompenses à venir, on put aisément établir un code moral. C'est juste. Mais, on le sait, ces futures perspectives ayant perdu leur puissance, il faut aujourd'hui trouver autre chose pour guider l'humanité. Nous sommes à une époque de transition entre la morale d'hier et celle de demain : la mentalité des jeunes gens tend à s'améliorer, celle des jeunes filles à se transformer.

A Cempuis, on a donc brisé avec les enseignements religieux autant qu'avec les conceptions métaphysiques.

S'il est donné aux grands élèves un aperçu

des religions comparées, dont on ne saurait nier ni la beauté ni la haute morale primitive, celles-ci ne leur démontrent pas moins lamentablement que les crimes les plus abominables de l'humanité ont été trop souvent commis au nom de Dieu. Or à Cempuis celui-ci n'est pas nié, mais seulement volontairement ignoré faute de démonstration ; et voilà bien la vraie neutralité religieuse de l'école. Pourtant, que de choses sont destinées à être crues qui ne sont pas encore démontrées !

Donc aucune leçon ni cours de morale à l'Orphelinat Prévost.

Pourquoi ?

Parce que cette morale y existe dans les différents actes quotidiens de la vie et surgit d'elle-même dans les relations des enfants entre eux. On y fait de la morale en action.

« Faire le plus grand bonheur du plus grand nombre. »

Telle est la devise de Cempuis.

Nous l'analysons plus loin. Mieux exprimée, elle serait d'une haute compréhension morale ; mise en pratique ne ferait-elle pas de la terre, qui pour le plus grand nombre est une géhenne, un paradis pour tous ?

Autrement définie, elle synthétise une fraternité et une solidarité qui fait de la co-éducation ainsi comprise un laboratoire expérimental d'où sortent des êtres normaux exempts de brutalité, d'hypocrisie et de curiosités malsaines. Tout cela est un exemple de ce qu'on peut pourtant obtenir sans garantie religieuse.

Comme nous demandions à l'inspecteur qui nous faisait visiter l'établissement si les enfants ne posaient pas des questions comme celles-ci : Qui a fait le soleil, les arbres, le ciel ? — questions difficiles à résoudre avec le système admis — il nous répondit : « Jamais les enfants ne questionnent là-dessus : ils ne s'en occupent pas ! »

Nous avouons avoir été surpris autant qu'étonné qu'un système quelconque d'éducation arrive à reléguer pour un temps une curiosité inhérente à l'essence de l'être humain.

C'est seulement plus tard, en sortant de Cempuis, que s'instruisant soi-même chacun peut faire choix de tel système religieux ou philosophique, et ce, sous l'influence de la famille, des amis, ou mieux et plus sagement encore, sous l'action directe de son propre raisonnement. La base de l'éducation mixte étant la justice, le devoir, la reddition du bien pour le mal, on peut

y greffer la croyance qu'on voudra, car on n'enseigne pas à mépriser ceux qui pensent autrement que soi.

Personnellement, nous considérons tout cela comme un peu court, ou du moins trop abstrait pour le lancement de filles et garçons de seize ans à travers les écueils de la vie, aussi bien en reparlerons-nous au chapitre religion.

Quant aux rapports des enfants entre eux à Cempuis, nous avons vu que la moralité y est absolue [1] ; ajoutons en passant qu'aucun rapport, même ceux dressés par ordre par les inspecteurs de l'enseignement comme par ceux du Conseil général et du Préfet de la Seine, n'ont pu faire *une seule* constatation d'immoralité. D'ailleurs, si le lecteur veut s'édifier davantage sur le haut degré de moralité des élèves de l'Orphelinat Prévost — ce sujet est d'une importance vitale pour les futurs établissements co-éducatifs — nous le renvoyons à la remarquable étude de M. Sluys, directeur de l'Ecole normale de Bruxelles, travail fort intéressant à cause de la valeur de son auteur [2]. En parcourant le *Bulletin de l'Orphelinat Prévost*, la *Revue de l'Enseignement pri-*

1. P. 108.
2. *Fêtes pédagogiques de l'Orphelinat Prévost*, 1890, 1891, 1892, p. 7.

maire et primaire supérieur, la *Revue pédagogique*, les *Rapports sur l'Instruction publique à l'Exposition de 1889*, plus les nombreux documents du Conseil général de la Seine durant quatorze années, on sera stupéfait de voir que les meilleures méthodes adoptées non seulement par l'enseignement primaire, mais par l'Université elle-même, ont eu leur genèse... à Cempuis !

Un système d'éducation qui donne les résultats remarquables que nous avons vus, et qui sait amener ses enfants jusqu'à l'âge de seize ans préservés des vices qui rongent nos internats, est un système auquel il faut bien accorder quelque supériorité... Pourtant se dresse cette question inquiétante... Que deviennent ces mêmes enfants en quittant l'Orphelinat ? Ne seront-ils pas plus que d'autres exposés aux embûches de la vie sociale, dans un milieu différent, avec des fréquentations nouvelles ? Les principes qui forment le fond de leur éducation seront-ils assez solides pour les garantir contre le mal ?

D'une manière générale il faut répondre que ces enfants-là seront exposés tout comme les autres, mais *pas plus* que les autres, et voici pour quelles raisons.

Nous savons combien les premières impres-

sions sont indélébiles ; elles deviennent dans le cas que nous étudions une sauvegarde pour l'avenir parce que à périls égaux les élèves co-éducatifs de Cempuis seront mieux armés pour le combat que ceux qui auront été élevés dans un milieu pernicieux, ou pas élevés du tout. Alors que l'on commence la lutte avec un corps et un esprit déjà perdus, quel espoir peut-on garder d'en sortir victorieux?

Au contraire, les adolescents des deux sexes de Cempuis, vigoureux, sains de corps et d'esprit, ne posséderont-ils pas la force nécessaire pour triompher dans la mêlée? Quand elle n'est pas un fait isolé mais qu'elle se rattache à un ensemble d'habitudes et d'occupations saines, la chasteté de l'esprit et des sens est préservatrice au premier chef. Et comment nier qu'ici les habitudes ne soient un facteur considérable ?

Par la co-éducation on obtient à Cempuis le goût de la sobriété, des amusements intelligents, de la vie réglée, laborieuse, agrémentée de distractions délicates. Puisque les mauvaises habitudes s'incrustent, pourquoi les bonnes ne s'incrusteraient-elles pas aussi ? Ajoutons enfin qu'ayant commis moins d'actes irréparables, ceux qui tombent pourront se relever plus facilement.

Ce qui nous a frappé lors de notre visite à l'Orphelinat, c'est que le type de l'éducation y est celui de la famille. On l'a dit : Ceux qui ont la charge d'éducateurs ne doivent jamais oublier qu'ils ne sont pas des despotes mais des interprètes, et que ce qui le plus souvent sape l'autorité c'est l'autorité elle-même. Les éducateurs et les éducatrices sont les pères et les mères de grands frères et de grandes sœurs. (Les tout-petits sont choyés maternellement par une excellente auxiliaire, une brave et digne femme avec laquelle nous avons causé, qui depuis vingt-trois ans qu'elle est dans l'établissement ne saurait plus vivre sans ses chers « mioches ».) On répudie donc à Cempuis les théories modernes, qui jugent la famille défavorable au progrès des idées et à l'avancement social et économique. On y enseigne au contraire que normalement constituée la famille est la base de tout État florissant, mais qu'elle se transforme selon la nécessité des époques. C'est absolument juste. Depuis le partage des biens, les fils de famille indépendants occupent des positions complètement opposées à celles de leurs ancêtres. Si rapidement et si radicalement changent les idées que tel fils de monarchiste avéré est républicain radical, et qu'à tel père dévot fabricien échoit un fils socialiste fougueux.

Comme à sa fondation, Cempuis est resté divisé en deux parties d'habitation, l'une pour les garçons, l'autre pour les filles ; les salles d'étude occupent le centre, où se rejoignent les sexes, comme se réunissent dans vingt mille communes de France les filles et les garçons en sortant de chez leurs parents. Des terrains de jeux fort étendus, ombragés de grands arbres, rassemblent grands et petits qui tous, tête nue et cheveux courts, prennent un ample exercice. Cette mesure entretient une parfaite propreté de la tête et fortifie, paraît-il, le système pileux ; de sorte que les enfants entrés à l'Orphelinat avec une chevelure chétive en sortent transformés en jeunes Absalons !

L'équilibre musculaire et cérébral a une si grande importance dans la co-éducation que M. Paul Robin avait divisé la journée en sept heures d'exercices physiques, sept heures trois quarts de travaux, et neuf heures un quart de repos. Total vingt-quatre heures.

Plus qu'on ne le croit, l'hygiène et la morale sont sœurs, et la santé de l'organisme corporel a son écho dans les actions morales ; c'est l'enchaînement de la logique qui tôt ou tard a raison.

Nos futurs établissements co-éducatifs auront à

glaner à l'étranger; nous disons glaner, le fond étant toujours le même : celui de Cempuis. Et quand nous disons qu'il faut se tourner vers l'étranger, qu'on ne nous accuse pas d'un coupable cosmopolitisme. En fait de certaines modes, de certaines marques, notre admiration est si vive que nous acceptons comme parfaites celles qui viennent hors de chez nous. Pourquoi pour l'art, le progrès, l'élargissement de la pensée nous serait-il prohibé de regarder au delà de nos frontières ?

Ainsi nous voyons que les Américaines sont fort compétentes sur les questions d'hygiène telles que : éclairage, drainage, chauffage, aération diurne et nocturne, etc.

Une étudiante écrivait :

« Le soir, avec ma leçon copiée et attachée au mur de ma cuisine, je ne trouve plus d'ennui à laver ma vaisselle. »

Nous manquons totalement de « sociétés d'encouragement à l'étude chez soi » qui deviendraient un complément pour les jeunes gens des deux sexes sortant de l'Orphelinat ou d'autres écoles, et désirant pousser plus loin leur instruction. Les devoirs du ménage et du métier ne

seraient pas négligés, mais le labeur qui en découle ennoblit.

En Amérique comme à l'Orphelinat, les procédés de répression à l'européenne ne sont pas usités: ni châtiment ni récompense. Là aussi les avertissements et les conseils privés ont gain de cause; mais c'est surtout l'enseignement du précepte par l'exemple qui est tout-puissant. Un grand empire sur soi et un étonnant respect de la dignité de l'enfant inculque à celui-ci un sentiment de responsabilité qui le grandit à ses propres yeux. Il est instructif de constater dans les ouvrages de Bentzon et de Dugard sur les collèges mixtes d'Amérique les points de ressemblance entre ceux-ci et Cempuis. M. Buisson, directeur de l'enseignement primaire en France, a jugé étonnante là-bas la propagation du système d'éducation mixte tant comme enseignement public et privé que comme enseignement urbain et rural.

En jetant les bases de sa méthode co-éducative à Cempuis, M. P. Robin a compris l'importance du travail manuel, importance qui dans les temps troublés que nous traversons s'affirme chaque jour davantage.

A Stockholm, la fameuse école de Palmgren (trente-quatre ans d'expérience) possède une

Ecole normale pour le *Slöjd*, c'est-à-dire pour les travaux manuels, où se forment les professeurs. Nous reparlerons plus loin de cet établissement.

Il était essentiel que M. P. Robin insistât sur les travaux manuels de l'Orphelinat, les enfants confiés à ses soins étant destinés à gagner leur vie. Mais à Palmgren le *slöjd* est obligatoire pour les élèves appartenant à toutes les classes de la société... et la société s'en trouve bien.

Cependant, transformer l'étude en un plaisir, ne pas s'attaquer uniquement à la mémoire de l'enfant mais à son intelligence, faire appel à son jugement tout en éduquant son ouïe, sa vue, son tact; appliquer sur l'heure la théorie à la pratique, développer ses jeunes muscles, lui faire la classe selon la saison à l'intérieur de l'établissement ou dans les bois (il y en a de fort beaux dans les vingt-deux hectares de Cempuis), tout cela était affreusement subversif de l'ordre de la routine!

Et pourtant voici que chaque jour les faits se chargent de proclamer la haute valeur de la coéducation instaurée à Cempuis par M. P. Robin, témoin la *Shrewsbury House open air* (où la coéducation est la règle) qui confère aux enfants à tares héréditaires de Londres et de ses faubourgs santé, vigueur et ce qui en découle : un

moral sain. Les résultats ont dépassé les espoirs les plus ambitieux, tant et si bien que notre Conseil municipal, électrisé par ce qui se passe de l'autre côté de la Manche, songe à doter les petits Parisiens des mêmes privilèges que les petits Londoniens.

Or, ce qui nous arrive aujourd'hui d'Angleterre fut copié... à Cempuis! En 1894, le Conseil municipal ne tenait aucun compte de ce qui se passait de l'autre côté... de l'Oise; mais en 1910, la méthode cempuisienne... retour de Londres, attire sa bienveillante attention !

M. Guilhot dit :

« Ecrire l'histoire complète de Cempuis ; suivre pas à pas ses modifications, ses transformations et ses innovations successives ; apprécier le rôle qu'y jouèrent amis et ennemis ; compter les obstacles de toutes sortes qu'il fallut franchir ; dénoncer, flétrir ceux qui dépréciérent et voulurent faire échouer l'œuvre de Cempuis exigerait un gros volume. Cela pourra se faire un jour, des documents très nombreux, copies ou pièces originales étant déposés en lieu sûr. Ces documents permettront d'établir un certain nombre de vilenies administratives lorsque l'heure de la polémique sera venue. »

Quand, le plus impartialement du monde, on se documente à fond sur cette question vitale pour un pays — la formation de l'esprit de l'enfance — on trouve que l'expérience a donné des résultats qui sapent de fond en comble les idées systématiques de l'éducation ancienne. Mais celle-ci, il faut s'en rendre bien compte, fut utile, nécessaire, indispensable à son heure, préparant lentement l'initiation à de nouvelles lumières. Maintenant, le temps aidé des expériences dernières favorise l'éducation future et positive.

Vilipendée, ridiculisée, calomniée comme elle le fut chez nous, la co-éducation telle qu'elle fut comprise et pratiquée à Cempuis est une des plus remarquables conceptions pédagogiques du XIXe siècle. L'heureuse réalisation de ces idées fait qu'elles ne sont plus désormais de pures spéculations philosophiques ni d'ingénieuses utopies, mais productrices de résultats tangibles, solides et adoptés par les pays qui se laissent dominer par le sens commun plus que par le sens politique.

Quel rôle terriblement ingrat que celui de précurseur ! L'éternelle histoire de Colomb et d'Améric Vespuce empêchera-t-elle qu'on rende un jour à César ce qui est à César, et à Cempuis ce qui lui appartient?

Letourneau a dit :

« Il apparaît des précurseurs troublant la somnolence générale et poussant le monde en avant, bien souvent à leur dam, car c'est un dangereux métier que celui de novateur, surtout du réformateur moral, heurtant de front les préjugés séculaires et les intérêts égoïstes, s'insurgeant contre l'injustice, même quand elle n'atteint que les autres !

» Bénis soient ces perturbateurs, ces contemporains de l'avenir, ceux qui conçoivent déjà un idéal de moralité supérieure ! »

CHAPITRE V

LA RELIGION ET LA MORALE A L'ÉCOLE.

Comme nous le disions dans le chapitre précédent, nous trouvons la morale isolée de toute notion religieuse, et quelque belle qu'elle soit d'ailleurs, un peu précaire pour des jeunes gens jetés à seize ans dans la lutte pour la vie. Cependant nos idées sur le libre examen, nos sentiments sur la liberté de conscience nous font approuver l'absence de tout enseignement confessionnel à l'école. Celle-ci, relevant de l'État, doit en matière de religion conserver une neutralité absolue : c'est le seul moyen qu'elle ait pour demeurer impartiale.

La neutralité scolaire a toujours été condamnée par l'Église ; mais de tout temps l'Église a vu la nécessité de pactiser avec des idées qu'elle avait commencé par rejeter. Peut-être acceptera-t-elle un jour cette école neutre qui ne doit être ni

8.

anti-cléricale ni religieuse, mais simplement l'école.

Un homme d'État qui n'était guère suspect d'anarchisme ou même d'irréligion — Guizot — a osé, dans un discours, proférer ces mots qui à l'époque causèrent un véritable scandale : « L'État doit être athée. »

Guizot avait raison ; le mot « athée » dans son esprit devait être synonyme non pas de : sans Dieu, mais de : sans religion. Il est inique, en effet, qu'un gouvernement favorise un dogme au détriment d'un autre ; il doit les tolérer tous sans manifester sa préférence pour l'un, quel qu'il soit ; et telle était bien la pensée de Guizot.

Mais l'anti-cléricalisme fait de la contre-éducation : il est démoralisateur en ce sens que le manque de respect à l'égard de n'importe quelle religion entraîne à un manque de respect pour tout le reste. Abstraction faite, bien entendu, de notre sentiment personnel en matière religieuse, il est certain que si les paroles du prêtre sont absolument discutables, celles du philosophe matérialiste ne le sont pas moins. Comment dès lors renforcer la morale à l'école ?

Nous ne pensons pas que ce soit en y passant Dieu sous silence.

Des âmes très évoluées, des consciences très

fortes peuvent, appuyées sur la seule morale, se passer de l'idée de Dieu, faire le bien pour le bien sans prétendre à une récompense présente ou à venir. Mais on ne peut comparer les besoins des intelligences supérieures — qui sont le petit nombre — à ceux des intelligences inférieures — qui sont la masse.

Or, la masse *a besoin* de l'idée de Dieu, d'où nous con uons qu'il faut de la religion au peuple. Il y a le pain de l'âme comme il y a le pain du corps ; l'État doit au peuple la liberté de lui laisser se procurer l'un et l'autre ; entraver cette liberté c'est faire de l'arbitraire criminel. Il en va de même pour le bien-être, que l'État ne doit à personne ; mais à tous il doit les moyens de conquérir ce bien-être ou de l'accroître.

Nous voudrions dans cette situation, puisque « le mystère du commencement de toutes choses est insoluble [1] » pour nous, que les éducateurs parlassent discrètement aux enfants du mystère de la création... de l'existence d'un Être ordonnateur de la vie, dont la grandeur, la puissance dépassent la compréhension humaine, que nul ne peut définir, mais que chacun peut découvrir en le cherchant soi-même dans ses manifestations :

1. Darwin.

dans la vie parfumée de la fleur, dans le chêne issu du gland, dans l'étoile qui palpite, dans le merveilleux instinct des animaux, etc. Admirer, c'est prier, chercher le vrai, c'est prier aussi. Cet enseignement, quelque peu panthéiste, prouverait à ces jeunes intelligences l'ordre admirable, l'harmonie parfaite du travail de la Nature et les lois mécaniques qui depuis les âges millénaires exécutent ces merveilles. « La Nature expliquée par la raison, dit Socrate, telle sera la religion de l'avenir. »

Comme il ne saurait y avoir de lois sans législateur, l'ouvrier — puisque le mot Dieu est subversif et qu'il faut le démocratiser (!) — qui conçut ces lois n'est-il pas digne de toutes les admirations, de toutes les émotions en deçà comme au delà de l'école ?

Supposer que la croyance à l'inconnu mène à « l'obscurantisme » serait une grave erreur. Quand les enfants ont été habitués à voir de loin, à embrasser d'un coup d'œil plus large l'ensemble de la vie universelle, ce danger n'est plus à redouter. Il n'y a que les petites idées qui soient ouatées de sentiments étroits. Nous reconnaissons que cette manière de voir prête à la discussion ; mais la question co-éducative et la question religieuse étant distinctes l'une de l'autre, rien ne s'opposerait

à ce que des parents enclins à la co-éducation fissent élever leurs enfants dans des établissements mixtes libres consacrés chacun à une des religions dont le culte est établi en France : catholique, protestante, israélite.

La pédagogie américaine eut à soutenir contre l'Église de vives controverses ; le résultat en fut qu'aucune pratique religieuse ne s'exerce dans les écoles mixtes du Nouveau Monde ; le maître d'école n'est ni l'allié ni l'adversaire de la famille ou de l'Église, et l'éducation y fonctionne dans une très légère ambiance de christianisme.

Si en spiritualisant et en divinisant les âmes naissantes on leur donne en même temps des conceptions élevées, une morale large, belle, fraternelle et tendre, qu'importe qu'elles prient à leur manière ou ne prient pas du tout ? Est-il une prière plus belle qu'une vie droite ?

Une des raisons pour lesquelles nous voudrions substituer à l'enseignement confessionnel de l'école mixte un déisme vague, mystérieux... où planerait l'Inconnu, l'Incompréhensible, c'est qu'il faut donner à la morale une sanction qui la fortifie et lui permette de se greffer plus tard sur un dogme quelconque pour ceux auxquels un dogme sera indispensable... ils sont encore légion !

Des causes multiples appuyant cette raison relèvent de l'évolution contemporaine, vers laquelle une diversion est nécessaire.

Nous ne voulons apporter aucune suffisance agressive dans notre recherche de la vérité, car elle ne se trouve qu'en deçà ou au delà des partis — jamais parmi eux — et nous ne nous croyons nullement en possession de la sagesse des âges ! Nos humbles tâtonnements, faits d'absolue tolérance, nous font une loi de préférer, non d'exclure.

En étudiant la dernière moitié du xix[e] siècle jusqu'à nos jours, on constate que l'enseignement congréganiste n'est plus suffisant. Des âmes réfléchies et élevées, des hommes puissamment instruits et intelligents ont abandonné un christianisme anti-scientifique, aux idées religieuses rudimentaires, dont les aperçus sur l'homme et l'univers étaient inacceptables, et dont les attributs de la divinité semblaient imaginés pour outrager le sens commun. Entre les vieux dogmes et les nouvelles données de la science la contradiction était trop flagrante pour éviter une scission entre les « enfants de la tradition » et les « enfants de l'esprit nouveau »[1].

1. M. Bureau.

Aussi comprenons-nous que dans la conception de son devoir envers la nation — nous n'avons pas à nous occuper si ce devoir est un masque derrière lequel s'agitent des ambitions — l'État ait renoncé à l'enseignement religieux. Seulement, comme dit si excellemment M. Lavedan, en toutes choses il y a « la manière ». Celle de l'État fut brutale au point de compromettre l'avenir du pays.

Pour savoir gouverner les hommes, il faut être psychologue. L'État — disons en l'occurrence les hommes d'État — se révélèrent de piètres... de très piètres psychologues. Aussi n'ont-ils pas compris que toutes les catégories humaines possèdent un instinct religieux; que la majorité d'entre elles, faute de découvrir la vérité ou la soi-disant vérité religieuse, se contente de l'erreur religieuse; qu'à ses questions anxieuses — l'esprit humain est ainsi fait, peut-être est-ce à son honneur? — il préfère une réponse fausse à l'absence de réponse; qu'enfin l'homme refusant d'admettre que l'idéal n'existe pas s'en créera un, fût-il le plus stupide, le plus creux, le plus insignifiant, le plus grossier du monde. Voilà ce que des gouvernants, francs-maçons ou autres, qui s'intitulent conducteurs d'hommes ont ignoré! Faute colossale, dont les conséquences pratiques sont devenues un danger permanent!

Mais l'intelligence monte : la foi baisse !

Fait indéniable. Pourtant ce fait n'aurait pas déterminé le terrible recul de moralité qu'il a provoqué s'il avait suivi sans heurts son cours naturel, si au lieu de le brusquer si outrageusement et si maladroitement on lui avait laissé le temps de se développer normalement. Nous le répétons : pauvres conducteurs d'hommes ceux qui ne savent pas que toute crise de conscience venue avant son heure détermine une période de troubles graves, de dangers incessants.

L'extirpation de la foi — ou l'arrachement religieux — n'est jamais qu'une transposition brutale pleine de chausse-trapes pour ceux qui la provoquent. Le peuple de France est semblable aux alouettes qu'on prend au miroir; lorsque sa foi baissa, fermant résolument ses oreilles à la voix de ses prêtres, il les ouvrit démesurément à celle de ses pontifes politiques qui faisaient luire à ses yeux écarquillés l'éblouissant mirage du miracle social.

Si pour les masses l'instruction du prêtre est aujourd'hui déprimante, celle des politiciens est pour ces mêmes masses déformante, ce qui est beaucoup plus grave. Nous applaudissons à toutes les réformes morales humanitaires, d'où et de qui elles viennent, mais non aux discours

des hommes qui vivent de l'ineptie de ceux qu'ils bernent, lesquels, pour complaire aux propagateurs d'utopies creuses et sonores, se font les artisans de leur propre misère.

« Nous avons éteint les lumières », etc., a dit M. Viviani.

Rien de plus vrai! C'est comme si une équipe de Patauds avait fait les ténèbres! L'esprit religieux nul, l'ange de la morale en fuite, l'idéal obscurci dont la lumière, pour dire le moins, semait la route de réverbères, on va trébuchant au hasard. Dans ces ténèbres, les mains tâtonnantes sont vite devenues étrangleuses de tout ce qui sur le chemin est une simple gêne; tant pis s'il y périt un homme, quelques membres d'une famille ou tout un escadron. Jadis, les âmes, accessibles à la voix de l'ignorance mais qui en somme était celle de la douceur et de la charité, ne le sont plus, comme dit si bien M. Paul Guériot, « qu'à celle du gréviste autorisé qui hurle la haine et le sabotage ».

Le lecteur comprendra que nous ne voudrions toucher en rien à la politique; mais moins abstentionniste, la politique nous touche en tout... d'où il résulte que ses agissements sont liés à notre sujet.

Les conséquences pratiques des réformes sco-

laires — il y en a d'excellentes — et de la séparation de l'Église et de l'État se sont fait sentir à l'école de la façon suivante : le nombre des écoles primaires s'est élevé en l'année 1909 à quatre-vingt-douze mille quatre cent quatre-vingts, en augmentation de deux mille quarante sur l'année 1908. La fréquentation relève en 1909 sept millions neuf cent cinquante-trois mille neuf cent soixante-huit enfants, chiffre supérieur de quatre-vingt-treize mille cinq cents à celui de 1908.

Donc, incontestablement, l'enseignement primaire prospère.

D'où vient, s'il est supérieur à l'enseignement confessionnel, que la débauche, la criminalité, l'alcoolisme prospèrent, eux aussi, au lieu de diminuer ?

Il y a une lacune à cet enseignement.

Ne serait-ce pas que vivant dans une anarchie spirituelle nous renonçons à l'héritage des siècles, séduits que nous sommes par de captieux sophismes voilés sous d'alléchantes utopies communistes ?

Il faut un idéal populaire. Aucune élite — ou soi-disant telle — n'a le droit d'en frustrer le peuple. Cet idéal, chacun le concevra différemment et le choisira d'après son degré d'avance-

ment. Il n'est pas possible au peuple d'aimer l'espace indéfini; un objet défini auquel il puisse penser avec clarté lui est nécessaire.

Il faut à la foule un dieu concret; un dieu complètement abstrait lui est pour le présent irréalisable.

C'est pourquoi nous voudrions qu'à l'école on mentionnât des *manifestations* concrètes de la divinité, un ordre universel se manifestant par des modes indéfiniment variés d'associations particulières qui sont l'innombrable diversité des êtres.

Les législateurs disent à ceux qui enseignent : Soyez neutres.

Neutre signifie : ni l'un ni l'autre.

En voici deux exemples :

Dieu est-il ou n'est-il pas ?

Ni l'un ni l'autre.

L'âme est-elle mortelle ou immortelle?

L'âme n'est ni mortelle ni immortelle.

Comme — les lois du raisonnement étant bannies — les instituteurs n'oseront devant l'enfant proférer des propositions aussi absurdes, ils devront parler lorsque cela sera indispensable de l'âme tout court, sans épithète.

C'est la seule neutralité qu'on puisse exiger d'eux.

Tel est sans doute le cas auquel M. Ferdinand Buisson, un ardent défenseur de l'école neutre, fait allusion lorsqu'il déclare dans le *Dictionnaire pédagogique*, 1re partie, t. II, p. 2020, que la neutralité est impossible et qu'elle n'existe pas.

En tout cas, pour tous un créateur quelconque ou l'existence d'un Être suprême, principe de vie, sera le point de départ.

Celui qui sait est le maître de celui qui croit parce que la « connaissance, dit Clément d'Alexandrie, un des plus grands Pères de l'Église, est supérieure à la foi : la foi est une connaissance sommaire des vérités d'intérêt immédiat, mais la connaissance est une foi scientifique ».

Or, à une époque de découvertes scientifiques comme la nôtre, nous n'aimons guère à nous avouer que ce que nous savons n'est rien, et que ce que nous ignorons est tout.

Si nous approuvons hautement que l'instruction de l'enfance soit retirée des mains des prêtres, nous ne pouvons que désapprouver tout aussi hautement un enseignement primaire matérialiste.

Nous avons parcouru un livre de morale et d'instruction civique rédigé conformément aux instructions données par l'inspection générale en 1893 sur l'enseignement de la morale [1]. Ce

1. Par A. Poignet et H. Bonnat.

manuel, sorte de catéchisme de morale, est destiné aux élèves des trois cours de l'école primaire et à ceux des classes primaires des lycées et des collèges. Il y est dit, aussi sans commentaire, que Dieu existe et que l'âme est immortelle ; mais le mot d'ordre des autorités est péremptoire — c'est ce que nous entendons par irréligion d'État — et les éducateurs doivent s'y soumettre sous peine d'être remplacés. Surgit alors la difficulté suivante :

Dieu étant un mot banni, il faut le taire en classe dans les leçons de morale. Mais comme il ne peut être toujours absent des lectures et des textes dont l'instituteur a besoin, le pauvre fonctionnaire craintif se perd dans les méandres d'une périphrase filandreuse dont il sort péniblement — ou pas du tout — parce qu'il ne sait comment enseigner la morale sans assise religieuse, l'atavisme de son bon sens étant rebelle à cette dissociation Ne sachant comment s'y prendre, craignant de laisser échapper malgré lui un aperçu religieux dans la leçon de morale, *il passe outre*. Passer outre, tel est le danger : l'enfance sans religion est du coup privée de morale.

Et qu'on ne blâme pas ici l'instituteur d'être incapable de dégager une morale non issue de l'idée religieuse.

« Un homme comme M. Séailles, dit encore excellemment M. P. Guériot, pourra dans un très petit nombre de cerveaux préparés par une culture spéciale jeter les bases — quelquefois fragiles d'ailleurs — d'une morale purement humaine se suffisant à elle-même sans croyances, hypothèses, fictions ou sanctions extra-terrestres. Un primaire de chef-lieu de canton s'essayant à la même besogne sur des marmots de dix ans pataugera dans un galimatias incompréhensible ou dangereux. »

Cet inconvénient condamne à lui seul l'irréligion d'État, qu'il ne faut pas confondre avec la neutralité d'État (neutralité qui ne doit pas verser dans l'absurde, comme nous venons de le voir).

Voici ce qu'on peut lire dans le numéro de l'*Officiel* du 22 juin 1901 au compte rendu du Sénat :

« L'idée religieuse, terme naturel et logique de la recherche scientifique, se lie trop étroitement aux aspirations les plus intimes de l'âme pour que le professeur de l'Université puisse s'en abstraire et lui refuser dans son enseignement la place qui lui revient. »

Cette déclaration, significative autant qu'éloquente, est de M. Emile Combes !

Il faut savoir que dans nombre d'écoles de l'État on ne se sert nullement du manuel scolaire précédemment cité ou d'autres analogues. Il en est de fort différents qui prévalent dans les écoles publiques. En voici quelques extraits :

« Chacun de nous a le droit d'honorer Dieu ou de croire que Dieu n'existe pas. Mais *tous* nous devons honorer et aimer *les grands hommes*, c'est-à-dire ceux qui par leur génie, leur travail et leurs vertus ont rendu l'humanité plus heureuse.

» ...Beaucoup de gens croient par exemple que *Napoléon Ier est un grand homme*. C'est une grave erreur. »

(*Leçons de morale* de M. Albert Bayet, cours moyen, pages 169 et 170.)

« Un rentier, que l'État paie pour ne rien faire, ne diffère guère à mes yeux d'un brigand qui vit aux dépens des passants. »

(Aulard et Bayet.)

Sur la neutralité religieuse : « La doctrine du Christ, le christianisme, est déclarée non pas seulement paradoxale et illogique, mais immorale. » (P. 135.)

Sur la propriété : « L'impôt peut être regardé comme une indemnité payée à la société par les propriétaires pour le « privilège » dont ils jouissent. » (P. 306.)

Sur la morale elle-même : « A l'ascétisme, doctrine des âmes romanesques... s'oppose l'hédonisme ou morale du plaisir, que professent les âmes communes. L'ascétisme est une morale d'exception, l'hédonisme est la morale courante. » (P. 159.)

« Le grand souffle de la passion a une action purifiante : il chasse le vice proprement dit. » (P. 162.)

Sur le mariage : « Le mariage peut moralement exister sans recevoir la consécration officielle... » (P. 357.)

« La raison condamne les promesses d'union et de fidélité perpétuelles... » (P. 358.)

(DUGAS, docteur ès lettres, professeur agrégé de philosophie au lycée de Rennes.)

Nous concédons que entre adultes à esprit mûri, ces citations peuvent être discutées ; mais présentées à des cerveaux d'enfant, elles ne susciteront qu'erreurs et égarement. En l'occurrence, les écoles officielles, neutres de par la loi,

neutres théoriquement, violent leur neutralité.

De tels brandons de discorde ne peuvent que préparer la guerre civile ou religieuse — ou les deux ; et voilà ce qu'on nomme une morale d'apaisement !

Aussi, devant la vision des futures générations, des pères de famille se sont émus... Devant cette émotion justifiée, le ministre de l'Instruction publique n'a pas cru devoir intervenir. Le débat passionné au sujet des manuels scolaires est toujours pendant.

Ajoutons que ces manuels laïques de morale civique, quand ils ne sont pas dangereux, sont souvent d'une niaiserie à faire pâlir le catéchisme.

La morale, qui pendant des siècles s'identifia avec les religions, est l'inspiratrice régularisant les actes humains. Chaque conscience agite en soi le problème du bien et du mal ; la réponse est différente selon l'éthique des peuples, subordonnée elle-même à la civilisation de ces peuples. Elle trace à chacun sa ligne de conduite, donne à chacun son idéal, éclaire chacun sur ses droits et ses devoirs.

Que peut être un enseignement qui la passe sous silence?... *qui passe outre ?*

Pourquoi oublier que les huit dixièmes de

l'humanité, les enfants, les faibles, les illettrés ont besoin d'une morale qui leur soit accessible ?

La morale dite utilitaire est fort belle, mais ses vues étant généralement mal présentées ne sont ni raisonnables ni satisfaisantes. Voici la maxime de cette morale :

« Le bien est ce qui contribue au plus grand bonheur du plus grand nombre. »

Cette maxime ne supporte pas l'analyse.

Ces mots : *le plus grand bonheur du plus grand nombre*, la rendent inacceptable. L'humanité étant en jeu, il ne s'agit pas de majorité. Accorder le bonheur à la majorité en négligeant la minorité, qu'est-ce qu'une telle morale quand il est question de la race humaine !

D'autre part, si cette maxime constitue un mobile suffisant pour une âme très développée, celle d'un William Kingdon Clifford par exemple, pour les autres hommes il faut une définition du bien qui fasse appel à *tous* et non pas seulement à ceux qui ont le moins besoin de son aiguillon. Nous préférons ces deux définitions de la morale ; l'une brève :

« Ne pas faire le mal, c'est le devoir ; faire le bien, c'est l'idéal. »

L'autre plus explicative :

« Le bien, c'est ce qui travaille, conformément à une volonté supérieure, à l'évolution de l'univers, en hâtant cette évolution dans sa marche imparfaite vers sa marche parfaite ; le mal, c'est ce qui ralentit ou entrave la réalisation des desseins supérieurs et tend à faire rétrograder l'univers jusqu'au degré au-dessus duquel l'élève l'évolution. »

Sur une matière aussi simple qui — chez des civilisés — devrait être l'unité de la morale, est venue se greffer l'intolérance religieuse, qui n'a d'égale que l'intolérance matérialiste. Toutes deux ont fait fuir à tire-d'ailes les douces messagères : l'Union et la Paix.

En face du « Hors de l'Eglise point de salut » se dresse le « Hors du *credo* matérialiste point de liberté de croire », *credo* qui se synthétise ainsi : « La matière explique l'esprit. »

Mais puisque cette matière ne peut être conçue que par lui, si l'esprit sort de la matière, comment se réclamer d'une science qui affirme que rien ne se crée de rien ? Comment la matière peut-elle être le principe de ce qui la nie et l'exclut de son propre être? Le cas du matérialiste ressemble furieusement à celui du pauvre primaire... obscurité... gâchis. De plus,

les matérialistes oublient qu'en affirmant que la seule matière du cerveau crée la pensée et tout ce qui en découle (science, poésie, etc.) ils exigent de leurs fervents une foi comparable à celle de certains croyants — et aussi robuste — persuadés de la vertu curative attribuée à des ossements de reliquaire.

Décidément, malgré les rudes expériences passées, la tolérance est une leçon que les hommes n'ont point encore apprise.

Tout en les repoussant avec douceur, nous devrions ressentir non pas de l'indignation, mais quelque chose de fraternellement sympathique pour ces vieux dogmes qui aidèrent et soutinrent l'enfance de l'humanité sur son dur chemin. Le but des fondateurs de religion fut toujours de guider l'homme primitif vers le mieux, vers le bien, même quand ce but fut la domination de leurs semblables. Ceux-là comprenaient que sans les améliorer ils n'obtiendraient rien de ceux-ci.

Pour y réussir, ils durent les prendre par leur *extériorité* — d'où le dogme et le culte — nécessité de l'évolution d'alors, encore peu avancée.

Aujourd'hui l'homme a suffisamment progressé pour que l'appel vers le bien s'adresse à son *intériorité* (d'où superfluité du dogme et du culte),

c'est-à-dire à sa conscience. Telle est la raison pour laquelle il faut à l'enfance actuelle autre chose qu'un enseignement religieux. Mais si le progrès même de l'homme l'amène à rejeter de son esprit les dogmes vieux et usés, il doit se dévêtir de ceux-ci non avec le geste du mépris mais avec celui du respect. La croyance des aïeux est vénérable. Changer une doctrine pour une autre, ce n'est pas progresser; mais les envisager toutes avec justice, c'est s'orienter vers le mieux. Alors l'homme comprendra que ses frères sont à des degrés d'évolution différents du sien : les uns en retard, les autres piétinant sur place, les autres en avance; aux derniers il doit son admiration, aux premiers sa déférence. Interrogé sur son sentiment envers la religion, le maître Hébert répondit : « Je suis respecteur. » Ce mot, qui n'est ni dans Littré ni dans le Dictionnaire de l'Académie, y mériterait accueil, car il a ici un sens autre que « respectueux ». S'il faut être *respecteur* de la foi, c'est qu'elle est encore la régulatrice de beaucoup de consciences.

Et voici qui nous remet en mémoire une scène de piété touchante à laquelle nous assistâmes l'été dernier au soleil couchant, dans une pauvre église de village.

Une paysanne d'une trentaine d'années —

peut-être moins... on vieillit vite aux champs:—courbée sous une hotte, un lourd panier au bras et suivie de son chien, passait son chemin quand elle s'arrêta devant l'église et monta péniblement les marches qui y donnent accès. D'un geste las elle jeta à terre ses fardeaux (dont le chien se constitua incontinent l'humble mais vigilant gardien). En entrant elle essuya son front ruisselant de sueur, qu'elle rafraîchit de ses doigts mouillés d'eau bénite. Elle s'agenouilla par terre à l'entrée du sanctuaire sombre orné d'une statue de la Vierge en plâtre blanc, au manteau azuré semé d'étoiles d'argent. Couronnée de cuivre et de verroteries, entourée de cierges qui mettaient une flamme à ses oripeaux, cette Madone, étincelante vision pour la paysanne, transfigurait le visage de la pauvre femme. D'abord à genoux, elle s'était ensuite assise sur ses talons sur les dalles de pierre. Là, les mains jointes, inconsciente du fichu à carreaux glissé de sa tête sur ses épaules, elle n'égrenait aucun rosaire, ne marmottait aucune prière. Dans son immobilité toute faite de ravissement, elle oubliait soucis, peines, labeurs. Son esprit béat était loin, très loin... dans quelque féerique royaume...

Le bedeau, fermant l'église, mit fin à son rêve.

Elle soupira, se leva, remit sa coiffe, fit le signe de la croix et sortit en envoyant de sa main calleuse un baiser à la grossière image de plâtre qui avait su donner une trêve à sa vie miséreuse. Inclinée sous sa hotte, accompagnée de son chien, elle se remit en marche d'un pas moins las... Le bonheur est un état de plénitude. Ce qui est très loin de certaines âmes est très près de certaines autres : nous l'oublions trop.

Pour nous résumer, l'indication donnée plus haut au sujet de l'éducation morale et religieuse à l'école mixte nous paraît, en dépit d'hésitations et de réticences naturelles à une étude aussi élevée, devoir combler une lacune appréciable. Dans la majorité des cas, filles et garçons seront suffisamment armés pour les combats de la vie, cette morale allant de pair avec un aperçu religieux sans pratiques cultuelles, sans dogmes, aperçu ouvert aux souffles de l'esprit, digne d'intelligences libres qui comprendront que la vraie foi est une interprétation des lois de l'univers. Pour le reste, la famille s'en chargera.

Nous croyons avec un grand penseur[1] que retrancher l'idée de Dieu c'est couper une artère du progrès, mais que toute croyance doit être

1. E. Darcey.

intellectuelle puisque les seules vérités se découvrent par l'esprit.

Une croyance rationnelle et évolutive suivra dans les cerveaux des deux sexes la progression décroissante des vieux préjugés dogmatiques et matérialistes. Voilà une digression qui pourrait s'étendre indéfiniment sur le sujet religion, et il est d'autant plus dangereux de vouloir tout mettre qu'on ne met jamais tout! Nous avons tenu à fortement nous restreindre afin de sortir le moins possible du cadre que nous nous étions imposé dans ce chapitre : la religion et la morale à l'école mixte.

En attendant que dans les siècles futurs surgisse l'unité humaine, soutenue par les forces de la vérité totale, puisse une co-éducation bien menée enseigner aux enfants que tout ce qui grandit l'âme contient sinon encore le bonheur, du moins les ailes du bonheur !

N'est-ce pas déjà quelque chose ?

CHAPITRE VI

INSTITUTEURS ET INSTITUTRICES.

On s'accorde généralement pour croire que dans nos désastres de 1870 les vainqueurs furent Bismarck et de Moltke.

Nous pensons que cette opinion est erronée : le véritable auteur de nos revers fut l'instituteur allemand. Il avait de longue date préparé la victoire.

On ne saura jamais assez la patience, les efforts, la ténacité intelligente dont il fit preuve pour développer dans les générations qu'il éleva l'idée de la grandeur de l'Allemagne et de l'unité germanique.

Et cela, inlassablement, depuis le *Kindergarten* jusqu'à la sortie de l'école.

Quel puissant levier sur le champ de bataille !

Les instituteurs qui surent modeler le cœur et

l'esprit des enfants à ce point ne furent-ils pas les vrais victorieux, dont le Chancelier et le Généralissime ne furent que les grands collaborateurs?

Si de l'Allemagne nous passons en Amérique, qu'y voyons-nous? Un Président d'Université disant à ses instituteurs : « Rappelez-vous que l'enseignement n'est pas une théorie : c'est un acte. »

Les raisonnements puissants s'expriment en un langage simple.

Or, l'élan provoqué par le principe de vie que renferme tout acte donne à cet instituteur une idée très haute de sa responsabilité personnelle. Quel que soit le programme qu'il sera chargé de développer, cette responsabilité concentrera tout l'intérêt de sa façon d'instruire. Plutôt qu'à orner leur esprit, son enseignement tendra à former le caractère de ses élèves et à cultiver dans leur âme une solide croyance aux droits de chacun à sa liberté totale, liberté tempérée par des influences matérielles et morales qui empêchent l'indépendance de devenir licencieuse ou anarchique. « On ne se sert ni de menaces ni de supplications, nous dit Mme B. Van Vorst, pour éveiller chez les jeunes Américains le double sentiment de la responsabilité individuelle et de la

responsabilité collective. » Rien n'est moins sentimental que les arguments d'une maîtresse de la « petite classe » qui se trouve par exemple devant un enfant menteur... Cette mauvaise habitude afflige le père de l'enfant... elle ne fait pas plaisir au bon Dieu. Mais le père pardonne facilement, et le bon Dieu est très loin, là-haut, dans le ciel. Il y a cependant une sanction à laquelle l'enfant, sa vie durant, n'échappera pas, et il faut qu'il y réfléchisse : s'il ment on se méfiera de lui. Tout ce qu'il entreprendra dans l'existence sera compromis de ce fait.

Le succès repose sur la confiance.

On dira qu'en cette matière l'appât du succès est choquant. Soit. Mais quand l'enfant aura bien compris que l'honnêteté est la meilleure politique, il sera tout de même un bon petit citoyen.

Voici un fait raconté par le même auteur qui fera admirablement comprendre comment en Amérique on enseigne à l'enfance à supporter les conséquences de ses fautes :

« Dans une école de New-York que j'ai visitée pendant l'heure de la récréation, j'étais restée surprise du désordre et de la confusion qui régnaient parmi les élèves. Un des plus grands,

un garçon de dix à onze ans, lançait en l'air une balle. Autour de lui ses compagnons hurlaient, sautaient sur les chaises et sur les bancs. Soudain il y eut un choc et un éclat de verre tomba : la balle venait de heurter une lampe électrique accrochée au plafond.

» Il y eut un instant de silence, puis le maître d'école dit :

» — Nous allons faire une collecte parmi vous tous pour payer l'ampoule brisée.

» La protestation fut générale.

» — Pourquoi nous faire payer? C'est Johnny Smith qui a cassé la lampe!

» — Johnny Smith l'a cassée, c'est vrai, mais c'est vous, la foule, qui l'avez excité, mis hors de lui. Je vous ai laissé la liberté totale de jouer chacun à sa façon. Tous ensemble vous formez un petit public. A ce titre vous avez collectivement une responsabilité envers ceux qui subissent votre influence. Johnny Smith a dépassé ce qui est permis, mais la faute en est à vous tous. C'est donc vous tous qui devez partager avec lui les conséquences de son acte. »

Mme V. Vorst termine en expliquant que cette morale très élevée, très abstraite fait de l'Américain un individualiste des plus fraternels, ce

qui a un fort heureux effet sur la morale générale, et que dans ce pays sans frontières, où les haines de clocher n'existent pas, le grand mélange de la pluralité des races et la multiplicité des sectes religieuses créent une ambiance indulgente pleine de tolérance.

Ces aperçus nous amènent à dire que la future prospérité de la France est, croyons-nous, entre les mains de ses instituteurs et qu'il est de toute importance que ceux-ci se rendent compte de leur responsabilité sociale et nationale afin d'apporter à leur haute fonction le meilleur de leur intelligence et de leur dévouement.

Réaliser de tout cœur une saine organisation de l'école, tel devra être le but de leur peine et de leurs efforts.

En examinant sans parti pris et avec réflexion le fonctionnement de la co-éducation, nous avons vu qu'un des fruits de celle-ci est la moralité ; l'échec redoutable — et redouté — n'est donc pas là : c'est dans le recrutement des éducateurs et des éducatrices qu'il se trouvera.

Ce recrutement est le nœud vital de la question co-éducative. Il sera excessivement difficile et délicat ; à l'heure présente il serait impossible. Bien des réformes, de l'aveu même de son fonda-

teur, eussent été faites à Cempuis si le personnel enseignant avait mieux secondé les efforts du chef. Sans être prophète, on peut prédire que les premiers résultats futurs d'essais co-éducatifs en France donneront des déceptions ou tout au moins n'aboutiront qu'à une satisfaction partielle : c'est le sort de toute genèse.

L'éducateur, l'éducatrice, pierres d'angle de l'édifice, ne sont pas préparés à leur nouvelle tâche. Il leur faut d'abord une situation pécuniaire à la hauteur de leur mission : l'éducation à bon marché est une très grave erreur. Nous souhaitons, si l'on ouvre des écoles pour filles et garçons et que l'on en confie la direction à un corps enseignant peu ou mal cultivé, sans expérience, faiblement rétribué, nous souhaitons qu'en de telles conditions l'échec soit si absolument complet que ni l'initiative privée ni l'État ne soient tentés de récidiver.

De tous les systèmes d'éducation nous pensons que bien compris, bien organisé, le système mixte est le meilleur; nous croyons aussi que mal compris, mal organisé, il est le pire.

Préparer des hommes et des femmes à l'accomplissement de leur tâche nouvelle et très haute, tel devra être, *avant* d'ouvrir une école de co-éducation, le souci qui primera tous les autres.

Nous avons dit : « des hommes et des *femmes* » ; nous insistons sur ce dernier point, qui est capital, car... finis sont les temps où, considérant sa compagne comme une quantité insignifiante, l'homme négligeait de l'améliorer (donnant de préférence ses soins aux races porcine et chevaline), ne daignait même pas la préparer à élever ses enfants, tâche qui pourtant, au point de vue masculin, constituait sa seule raison d'être.

Mais depuis que par son amélioration intellectuelle la femme a conquis quelques droits, qu'elle en conquerra d'autres, que par l'instruction, qui purifie et qui sauve, son esprit s'élargit, que sa vie gagne en dignité, elle est devenue et devient chaque jour de plus en plus apte à occuper aux côtés de l'homme une place en rapport avec ses mérites. Que devient dès lors la fameuse affirmation de Nietzsche, pour qui l'émancipation de la femme est « le déshonneur du genre mâle » ? Après tout, l'homme comme le philosophe est bien libre de placer son déshonneur où bon lui semble ! Cela n'empêchera en rien que l'on comprenne de mieux en mieux que les femmes ne sont plus au monde « seulement pour dormir, pour être grasses, pour être belles, pour ne rien faire et pour dire des sottises » [1].

1. Attribué à Mlle de Scudéry.

Elle ravale singulièrement son sexe, la femme célèbre du XVII[e] siècle qui écrivit cela ! Les animaux sont susceptibles de dormir, d'être gras, de ne rien faire, mais ils ont la supériorité de se taire !

Il est donc reconnu sans conteste que la femme a droit à l'instruction intégrale, et qu'elle a fait ses preuves dans les branches que comporte cette instruction.

Malgré ses connaissances anatomiques et physiologiques, une jeune fille peut être digne de tous les respects ; nous dirons même qu'une femme d'une apathique et stérile pureté nous paraît inférieure à celle qui, consciente, éclairée, possède à son actif des actions belles et bonnes.

Jusqu'ici, un des vices de l'éducation française est la place inférieure faite à la femme dans cette éducation.

Nous allons chercher pourquoi et à quels points de vue elle doit y avoir une part égale à celle de l'homme. Avec du temps — énormément de temps... — rien ne prévaut contre la logique : elle est invincible !

Considérons d'abord que puisque la co-éducation comporte la réunion de filles et de garçons, elle nécessite logiquement des maîtres et des

maîtresses. A l'école mixte comme dans la société, l'union de l'homme et de la femme est tellement indispensable que l'exclusion de l'un ou de l'autre serait désastreuse. Les éducateurs veulent des femmes à leur côté; les féministes rationnelles désirent aussi être à cette place. Il faut donc que dans les établissements d'enseignement à *tous les degrés* ouverts aux *deux sexes* les fonctions équivalentes soient réparties également entre les maîtres des *deux sexes* ; de plus, à capacité égale rémunération égale : aucune raison n'existe pour qu'il en soit autrement. Pour avoir des maîtresses qui accomplissent leur tâche avec tout leur cœur, avec toute leur intelligence, il faut que disparaisse toute différence entre les traitements des deux sexes, afin que la comparaison démontre qu'il n'y a aucune différence entre les situations de l'un et de l'autre sexe.

Ensuite, un corps enseignant mixte a une influence quotidienne sur les enfants, qui se rendent compte de la puissance d'association du travail de l'homme et de la femme. L'enfant y apprendra que celle-ci ne dépend pas de l'homme et qu'elle peut rester indépendante, soit par un métier, une profession libérale, une carrière, un savoir ou une science adaptés à ses forces et à son intelligence. Aussi plus tard, l'homme qui,

enfant et adolescent, aura vécu avec des compagnes, ses égales, souvent ses supérieures, qui aura été instruit et éduqué par des hommes et par des femmes, trouvera tout simple dans l'enseignement, les affaires, le commerce ou tout autre emploi, de se placer sous l'autorité ou la direction d'une femme si celle-ci a les capacités qui autorisent sa prépondérance.

La femme est donc appelée à être en co-éducation une précieuse collaboratrice. L'attention qu'elle sait donner aux détails des classes en même temps qu'à la conduite générale est un appoint considérable, tandis que l'élément masculin l'aidera efficacement à ne pas s'égarer dans le dédale des trop petites choses. La femme qui acceptera dans une école de co-éducation le rôle d'éducatrice devra avoir une pleine conscience de ce rôle. Aucune ambition de carrière ne la hantera : accomplir les devoirs de son état sera son seul souci. L'homme, au contraire, plutôt que de s'adonner entièrement à la charge qui lui incombe, n'a souvent pour but unique que le grade supérieur qu'il lui faut conquérir.

La grande science des éducateurs intégraux est de se rendre compte qu'ils savent peu mais que ce peu ils le savent à fond ; il leur faudra du tact, de la délicatesse pour ne pas conserver

dans l'enseignement ce qui est hors des idées et des mœurs, car alors autant vaudrait élever des enfants du xxe siècle comme ceux du xve.

D'aucuns prétendent que les femmes sont inaptes à certaines fonctions parce qu'elles manquent d'énergie... mais la femme bégaie à peine son émancipation que son énergie est tout simplement stupéfiante !

On a dit encore — mais que n'a-t-on pas dit ? — que la culture intellectuelle chez la femme est au détriment des qualités de son cœur.

Nous nous inscrivons en faux contre cette accusation. La culture intellectuelle chez la femme non seulement n'exclut pas les plus louables sentiments de son sexe mais les développe. Nous n'en voulons donner comme preuve, en passant, que ceci : en Amérique, où les infirmières passent de forts examens, on compte mille trois cent cinquante infirmières pour soixante-quinze infirmiers.

En y réfléchissant encore, voici une autre raison qui milite en faveur de la nécessité d'éducatrices pour la co-éducation.

Jadis, l'éducation officielle confiait, dans des établissements fermés, les garçons à des célibataires, généralement des prêtres, et les filles aux couvents. Or il est facile de se rendre compte

que la véritable éducation est celle que donne la vie, celle qui fait coudoyer grands et petits, jeunes et vieux, hommes et femmes par l'enfant et par l'adolescent. Des choses mêmes on apprend le culte des choses : de la vie même, et non dans les livres, on apprend la vie.

Ces éléments opposés, ces influences différentes sont ceux qu'il faudrait — autant que faire se peut — réunir dans l'enseignement mixte. Toujours dans la mesure du possible, les éducateurs, les éducatrices devront remplacer quelques membres de la famille naturelle; il faut donc que l'école soit mixte quant au corps enseignant.

Pour l'instruction proprement dite, la peinture, la musique, les sciences, etc., ne varient pas, que nous sachions, selon qu'elles sont enseignées à des filles ou à des garçons par des hommes ou par des femmes. Que la fonction soit parfaitement remplie, que l'ensemble des fonctions le soit également, par un groupe capable, le sexe n'a rien à y voir, et cela autant pour ceux qui donnent que pour ceux qui reçoivent.

Aujourd'hui, la femme maitresse d'apprendre et d'être tout ce qu'elle peut être et tout ce qu'elle peut devenir — cela, sans sortir de sa nature féminine — nous entrevoyons sa collaboration

comme devant être des plus précieuses aux futurs établissements co-éducatifs. Nous estimons que c'est dans la supériorité morale que la femme est prééminente. Les victoires qu'elle réalisera dans les domaines civil, économique et politique seront par son influence destinées à faire triompher des sentiments nobles, des plaisirs élevés, une conception plus haute des jouissances délicates. L'amélioration de sa propre vie orientera la société vers une vie plus pure. La femme cultivée, instruite apporte dans l'effort un esprit de suite, une ténacité remarquables. Son intuition, qui lui permet de percevoir instantanément, sans plus d'effort que de raisonnement un groupe de faits, et de prendre dans des circonstances urgentes une décision immédiate, cette intuition est inestimable. Or, cette faculté est plus développée chez elle que chez l'homme. Qui de nous ne l'a constaté ?

M. Ward, psychologue et sociologue américain, confirme cette observation. Lentement acquise, par hérédité ou autrement, l'intuition constitue ce que nous nommons le sens moral, sens qui ne raisonne guère puisqu'il décide selon des règles incrustées dans la conscience depuis des siècles. La formation mentale de cette intuition, l'éducateur dans tous les pays cherche

à la déterminer chez ceux qui lui sont confiés ; on s'efforce d'obtenir que, dans la pratique, la moralité des actions soit en dehors du raisonnement, qu'elle soit en quelque sorte le résultat d'une impulsion. On y arrive : la généralité des êtres décident spontanément, par traumatisme pour ainsi dire, si un acte est moral ou immoral.

Nous le répétons, c'est grâce à cette faculté d'intuition que chez la femme le sens moral est supérieur à ce qu'il est chez l'homme. On conçoit dès lors que non seulement la femme doive être admise dans les établissements de co-éducation, mais encore qu'elle y est indispensable, donc imposée. Puis on ne se rend jamais suffisamment compte que telle est la femme, tel est l'enfant, tel sera l'homme, telle sera la nation, et que son rôle ou sa personnalité, revêtement de son individualité, est plus important que celui de l'homme puisque dès le berceau c'est elle qui façonne l'âme de la génération à ses idées, à ses pensées. Son influence sur la race fait qu'elle la modèle — et toujours plus ou moins — à sa propre image.

Si de par le relâchement des mœurs, de par son éducation mesquine et son instruction nulle, la femme n'a pas à l'heure actuelle l'influence qu'elle devrait avoir dans les sociétés cultivées,

elle la conquerra plus tard. Grâce au problème social, qui démontre que dans l'action sociale elle est l'équivalente de l'homme au point d'en être inséparable, la réaction commencée s'accentue de plus en plus. Et il en est ainsi pour l'enseignement co-éducatif. Il faut espérer — lorsqu'elle en sera là — que grâce à des écoles normales, la France évitera l'écueil qui en ce moment empêche l'Angleterre d'étendre autant qu'elle le voudrait, la co-éducation chez elle.

Le budget de ses écoles mixtes étant limité, et les femmes étant moins rétribuées que les hommes — on va juger combien ceci vient à l'appui de l'égalité des honoraires — le *staff*[1] de l'école est, par économie, composé de beaucoup plus d'institutrices que d'instituteurs. Cette absence d'équilibre est due aussi au recrutement de plus en plus difficile de ces derniers, alors que le nombre des institutrices préparées à la nouvelle méthode est normal. L'enseignement a tendance à trop se concentrer entre les mains des femmes. Aux écoles de l'État, dans l'ouest de l'Amérique, l'instruction et l'éducation de jeunes garçons, même de quinze à seize ans, sont souvent confiées exclusivement à des institutrices.

Il y a là un danger : l'efféminisation de la

1. Le *staff* (état-major) ou personnel éducateur.

jeunesse masculine, grief jusqu'à présent non fondé, mais qui pourrait le devenir.

Quant au nombre trop restreint de professeurs hommes, il tient à deux causes :

1° Ils sont réfractaires à la carrière de l'enseignement, que cet enseignement soit co-éducatif ou non: la plupart de ceux qui choisissent cette profession ne la considèrent que comme un marchepied pouvant servir à atteindre d'autres carrières.

2° L'orgueil masculin regimbe à se courber sous une autorité féminine. Il est donc difficile de faire accepter aux professeurs d'enseigner dans les collèges et lycées mixtes quand le chef du *staff* est une femme.

Cependant, même à l'heure actuelle, il y a une certaine quantité d'écoles de garçons privées dont la directrice est entourée d'un *staff* composé presque uniquement d'hommes.

Néanmoins, cette difficulté existe pour les écoles du gouvernement ; de plus, elle est une entrave passagère dans l'enseignement au développement de l'initiative des femmes, qui sentent que si la co-éducation était reconnue partout elles ne pourraient occuper le haut poste dévolu aux seuls hommes et pour lequel beaucoup d'entre elles se sentent les capacités requises.

Nous disons entrave *passagère*, car à mesure qu'une génération après l'autre sera élevée co-éducativement, que hommes et femmes s'habitueront de plus en plus à travailler ensemble, leurs facultés respectives s'accentueront de telle sorte que leurs caractéristiques seront de mieux en mieux comprises et feront tomber les dernières barrières qui les séparent.

Se jugeant mieux, plus équitablement, les préjugés s'effaceront. Il deviendra tout naturel que les postes importants dans toutes les branches soient sans distinction de sexe donnés à ceux qui les méritent.

Nous avons déjà vu que l'homme qui pendant son enfance et sa jeunesse aura travaillé avec des fillettes et des jeunes filles, ses inférieures, ses égales, ses supérieures, qui aura reçu son instruction d'un *staff* mixte, ne trouvera nullement humiliant d'être sous l'autorité d'une femme dont la valeur incontestée et reconnue lui aura valu la haute position qu'elle occupe.

Ces deux gros soucis de la pédagogie anglaise, la question du *staff* et l'égalité des émoluments sont les points noirs qui obscurcissent l'horizon de la co-éducation dans le Royaume-Uni. On espère que le *Board of Education* aidera les éducatrices à obtenir le poste dû à leur mérite

personnel, et redressera cette criante injustice qui consiste à payer une institutrice au courant du nouveau système moins cher qu'un instituteur qui ne l'est pas !

N'oublions pas qu'en ce moment les idées morales et les principes pédagogiques sur lesquels reposent traditionnellement l'éducation ainsi que leur union traversent une crise très grave et subissent le malaise des transitions. D'incessants débats ramènent l'attention du public sur l'enseignement des écoles, sur l'esprit des maîtres. Instruire l'enfance, c'est tisser l'avenir ; aussi, moralistes, sociologues agitent les problèmes moraux comprenant l'union des sexes, la condition des femmes et l'éducation des jeunes gens. Retenons cette parole de Spencer : « Dans la première période de la vie, le gouvernement vient du dehors ; dans la seconde, il vient du dedans ; cette seconde période est l'auto-éducation depuis l'âge adulte jusqu'à la mort. »

De quelle importance est donc ce premier gouvernement dont dépendra le gouvernement intérieur ?

Avant de changer les mœurs il faut rectifier les idées ; on y arrive... combien lentement ! mais enfin on y arrive. Nous sommes enserrés dans une gaine de vieux préjugés... libérons-nous !

L'esprit des éducateurs et des éducatrices a, jusqu'à ces derniers temps, été contraire aux écoles primaires. Cet esprit, formé aux écoles normales de l'Empire, est étroit : il manque totalement de ce qui serait indispensable à la réussite de l'enseignement co-éducatif. Il existe encore un certain nombre d'écoles maternelles et enfantines mixtes dirigées par ces instituteurs à esprit étriqué ; c'est un malheur qui disparait tous les jours. Mme Kergomard, inspectrice générale, fut témoin dans une de ses tournées de cet esprit arriéré.

Voyant dans une école un groupe de garçons jouer tristement dans un coin tandis que les filles ne jouaient pas plus gaiement dans un autre, elle dit à l'institutrice — une femme du temps de l'Empire :

— Ne croyez-vous pas, Madame, que si ces enfants jouaient ensemble le jeu y gagnerait en vie, en animation?

L'institutrice répondit :

— Madame l'Inspectrice générale, c'est très délicat ce que vous me demandez ; songez donc... les petits garçons ont quelquefois des postures !

— Il est évident, répliqua Mme Kergomard, que dans une école mixte la surveillance de

l'institutrice est plus délicate ; elle doit l'exercer avec une délicatesse extrême. C'est un peu comme quand on prend un papillon et qu'on craint de faire tomber la poussière de ses ailes. Mais ne pensez-vous pas qu'avec une bonne direction vous pourriez faire jouer ces enfants ensemble ?

— Eh bien, Madame, j'ai des garçons et des filles, répondit l'institutrice, je n'ai jamais eu l'idée de les faire coucher ensemble !

— Madame, ni moi non plus ! lui rétorqua Mme Kergomard.

Heureusement, un esprit nouveau se forme ; le corps enseignant français est presque partout admirable, et il est certain que l'éducateur devra être plus riche d'espoirs et de convictions que d'argent.

« Toute l'éducation des enfants, dit Tolstoï, consiste dans l'éducation de soi-même. » C'est une vérité — peut-être la plus difficile de toutes ! — à mettre en pratique.

Voici quelques extraits de lettres reçues d'humbles apôtres qui font partie du corps enseignant à l'esprit nouveau. Ces lignes furent écrites à l'occasion d'un envoi d'abonnement à la *Revue des animaux illustrés* à quelques instituteurs et institutrices primaires.

« Origny-Sainte-Benoite.

» ..... Que de remerciements pour la *Revue !* Vivant au milieu des enfants, nous ne laissons jamais passer une occasion de tâcher de les rendre bons et d'étendre cette bonté jusqu'aux animaux puisque ceux-ci vivent, et par cela même sentent et souffrent comme nous. C'est avec une grande satisfaction de cœur que nous voyons nos petits enfants, même les plus jeunes de l'école maternelle, sourire en voyant les moineaux et les pigeons de la cour venir près d'eux chercher les miettes de pain qu'ils leur laissent manger sans les effrayer. Aussi quel intérêt pour tous que la lecture à haute voix de la *Revue !*

» A. POURRIER. »

Ouvrons ici une parenthèse pour rappeler qu'il ne peut y avoir d'amour véritablement bon, d'éducation tout à fait complète sans la pitié raisonnée envers les animaux.

La protection des bêtes doit être à la base de l'instruction. « Sois miséricordieux envers les animaux, tu seras bon envers les hommes. » Les intellectuels s'étant mis aujourd'hui résolument à la tête du mouvement de protection, on doit en augurer du bien. Il est à remarquer que seul

le clergé catholique s'abstient dans son enseignement de faire la part de bonté et de commisération due aux humbles et fidèles compagnons qui nous sont donnés; lacune d'autant plus étrange que plusieurs grands saints de l'Église firent preuve d'une véritable tendresse pour le monde animal.

Elles comprenaient, ces âmes élevées, que toute vie est sacrée, a droit à notre intérêt ; que ce qui peine, aime, espère doit se réunir dans la joie d'aimer, dans l'harmonie des êtres, dans leur fraternité.

Et c'est ainsi que nous venons de lire comment une petite école laïque est en communion de sentiment avec de grands saints.

Reprenons la correspondance interrompue.

« Rochefort.

» ..... Tous les enfants des trois classes des Isles-de-Montluçon, cent quarante garçonnets et fillettes de quatre à treize ans, écoutent et lisent avec plaisir les gentils récits contenus dans cette charmante publication. Leurs parents, ouvriers industriels ou employés de chemin de fer, les liront aussi avec intérêt, car je donnerai les numéros lus en classe aux enfants les plus sages afin de les faire pénétrer dans les familles.

L'éducation par la bonté est encore la base la plus sûre pour l'édification d'une société nouvelle où le droit pour tous ira de pair avec la plus large humanité.

» M. Lamoureux. »

« Le Douhet.

» ..... Nous ne sommes pas riches en livres pour les tout-petits. A quelques exceptions près, les livres destinés aux enfants ou les dépassent en portée morale, ou les laissent indifférents par le peu d'originalité des récits. Dans la voie de l'intellect, les débuts de l'enfant ne sont que recommencements; cependant il ne faut pas qu'il s'en aperçoive. L'intérêt pour nos petits a sa source dans la variété. Nous ne les rapprochons de nous qu'avec du nouveau; l'inédit les charme autant que le déjà vu les fatigue. Cette excellente publication me sera d'un grand secours pour le développement dans le cœur de mes élèves de sentiments de pitié et d'affection. Je ne veux pas répéter, après tant de voix autorisées, combien est précieux pour la société de demain le parfait développement intellectuel de nos écoliers et de nos écolières. D'instinct ils sont attirés vers le juste, le beau, le bien; nous le savons tous, nous les maîtres, pour l'expérimenter journellement.

La page scolaire de la *Revue* nous est d'une grande utilité; les exercices qu'elle contient, en s'adressant à l'intelligence et au raisonnement de nos écoliers, complètent les leçons morales des récits, et les gravent plus profondément encore dans l'esprit et dans le cœur.

» A. Blais. »

Si par des manuels dont ils se servent, ainsi que nous l'avons vu dans le chapitre précédent, des éducateurs et des éducatrices déforment l'esprit de la jeunesse, il en est d'autres, comme on le voit, qui savent l'élever. L'esprit nouveau dont ces lettres témoignent nous fait bien augurer d'un corps enseignant co-éducatif qui serait spécialement préparé.

Ces extraits de correspondance ne sont nullement choisis : les lettres nous sont arrivées au hasard des jours et des courriers, au milieu de tant d'autres toutes semblables, qu'il serait fastidieux de citer.

Bien que les instituteurs primaires de France aient en général la vocation et l'abnégation indispensables à leur tâche, il en est d'eux comme de toute autre corporation; nombreuses sont les exceptions qui attestent que l'égoïsme, l'ambition ne perdent pas toujours leurs droits. Aussi ne

faudrait-il pas qu'au despotisme de l'Église succédât la tyrannie de l'école... nous y perdrions. On raconte qu'un censeur de Paris fit paraitre une histoire en deux éditions : l'une, agressivement rouge, l'autre obséquieusement bleue. Selon les individus et les circonstances, il préconisait... l'une ou l'autre !

Si la duplicité sévissait ainsi dans le professorat, à quoi nous servirait d'avoir expulsé les jésuites?

En France, quand on le voudra, nous ne manquerons ni d'éducateurs ni d'éducatrices qui — pour peu qu'ils soient préparés dans des écoles normales spéciales — pourront devenir aptes au nouvel enseignement. Ils devront toujours avoir présents à la mémoire les conseils du fondateur de l'école laïque [1], nobles pensées que nous faisons nôtres :

« Au moment de proposer aux élèves un précepte, une maxime quelconque, demandez-vous s'il se trouve à votre connaissance un seul honnête homme qui puisse être froissé de ce que vous allez dire. Demandez-vous si un père de famille, je dis un seul, présent à votre classe e vous écoutant, pourrait de bonne foi refuser son

1. Jules Ferry.

assentiment à ce qu'il vous entendrait dire. Si oui, abstenez-vous de le dire. »

L'application de la neutralité en ce qui concernera spécialement l'enseignement de l'histoire exigera du tact, de la conscience et une subtile finesse. Cet enseignement étant à ce point délicat, un auteur [1] a émis la proposition que dans les écoles primaires l'enseignement de l'histoire soit supprimé. Il n'est, en effet, d'aucune utilité à des enfants qui plus tard doivent gagner leur vie. Libre à eux s'ils en ont le désir d'acquérir par la suite les notions d'histoire qu'ils voudront.

Mais si l'on n'adopte pas ce nouvel aperçu de la question, il faut enseigner aux enfants des faits, non des opinions. M. Peladan dit excellemment, s'adressant à l'instituteur primaire : « En appréciant les hommes et les faits vous devenez un professeur de haine. Le Moyen Age fut l'époque des Cathédrales et des Croisades; la Réforme fut l'avènement des hommes du Nord à l'hégémonie occidentale. » Voilà des propositions vraies ; mais si vous dites : « Le Moyen Age fut l'époque de la superstition triomphante, et la Réforme le châtiment des abus catholiques, vous entrez sur le terrain de la polémique et vous y

1. Georges Régna .

entrez sans véracité, car vous ne disposez pas du temps matériel nécessaire aux preuves. »

Dans la période transitoire que nous subissons, une lutte pénible entre la tradition et les idées nouvelles divise la nation; c'est aussi malheureux qu'inévitable ; mais tout enseignement de co-éducation rationnelle assurera la continuité entre le passé et l'avenir afin d'entretenir chez les jeunes générations l'amour de leur pays.

On a fait à ce propos la remarque suivante, qui nous semble fort juste :

Lorsqu'on parle actuellement aux enfants du passé glorieux de la France, ce passé leur paraît une caverne d'où les hommes se sont enfin évadés; on n'insiste pas sur les vertus des anciens, ou bien on voile leur éclat, et les qualités des pères ne se transmettent pas aux fils. N'est-il pas incompréhensible que parmi les centenaires des victoires du premier Empire pas un seul n'ait été célébré?

Ceci n'est pas au moins pour déplorer notre manque de mémoire envers Napoléon ! Il a su avec ses généraux se mettre au-dessus de tuot oubli !

Quel que soit le jugement porté sur lui, laisser passer avec indifférence ces glorieux souvenirs de notre histoire, c'est faire tort à la multitude

des soldats sans nom qui jonchèrent nos champs de bataille et dont les descendants sont justement les petits enfants des écoles. Leur révéler leurs grands-pères, c'est raffermir l'âme nationale, c'est leur enseigner qui ils sont, et leur dire que l'Histoire leur confère la grande noblesse des héros. Notre pays a cette magnificence d'avoir à son actif suffisamment de victoires pour que chacun de ses enfants puisse être certain — même si les témoignages manquent — qu'un des siens participa à toute cette gloire.

L'histoire ainsi comprise fait que l'enfant se sent le descendant d'un héros! Se sentir le descendant d'un héros, quelle force dans la vie! L'enfance est enthousiaste : tout ce qui est superbe, exceptionnel l'enchante, la touche, et plus tard l'incite aux exploits, aux vertus. Gloire souillée de sang! dira-t-on. Cela, plus tard, l'enfant le trouvera à lui tout seul; mais à l'âge tendre il faut tout simplifier par les faits. Les réflexions, humanitaires ou autres, que comportent les faits sont la plupart du temps au-dessus de la compréhension de l'enfant, la dépassent en portée morale. Dans le cas historique que nous citons, les soldats héros se sont, par ordre supérieur, battus pour leur pays; c'est simple, vrai et ne nécessite aucun commentaire.

Il est puéril de supposer que les instincts guerriers de l'enfant en seraient développés outre mesure ; il faut être *pacifique* et non *pacifiste*.

Après cet aperçu fort incomplet sur l'enseignement et les éducateurs, nous ne pouvons donner, dans le cadre que comporte cet ouvrage, qu'une légère esquisse, au chapitre VIII, sur ce que doit être une co-éducation bien comprise, laissant aux voix autorisées le soin de traiter à fond ce sujet. Mais n'oublions pas qu'en fait de conception et de technique pédagogiques il ne suffit pas de formuler des principes : encore faut-il savoir les mettre en pratique, et là réside la difficulté. Quand il s'agit de l'art d'éduquer, certaines expressions synthétiques telles que : « développer harmonieusement les facultés et les énergies humaines », sont parfaitement exactes mais restent stériles si l'art de l'éducateur n'a pas pour base une connaissance réelle de la nature humaine.

Savoir sur quelle partie de la nature de l'enfant il faut agir à un âge déterminé, et connaître les moyens à employer pour que cette action s'exerce efficacement, c'est une tâche malaisée et qui exige une réelle vocation.

Avant de terminer la question des éducateurs

et de leur enseignement, un impérieux point d'interrogation se pose.

Où trouver des hommes et des femmes qui comprendront ce qu'exige une telle mission ? Les nations voisines ont bien les leurs, pourquoi n'aurions-nous pas les nôtres ? Nous le répétons, un semblable recrutement ne pourra se faire qu'en préparant dans une ou des écoles normales spécialisées à cet effet ceux et celles dont la vocation sera de se consacrer à cette haute tâche.

Ajoutons que la co-éducation doit conférer une instruction préparatoire et civilisatrice; aussi en 1900 le *Congrès international du Commerce et de l'Industrie* a-t-il demandé qu'à filles et garçons fût donné l'enseignement de l'économie politique et sociale à tous les degrés.

Rien n'est donc plus grand, plus sacré que le rôle de l'éducateur à la condition qu'il ait la force de sacrifier ses goûts personnels aux devoirs de sa charge. S'il remplit noblement sa fonction, il doit souffler sur l'âme des petits pour l'exciter, l'élever, et non pour l'éteindre et l'abaisser.

Beaucoup mieux que la nôtre, les pédagogies allemande et anglaise savent développer chez

l'enfance et l'adolescence les sentiments de responsabilité sans lesquels il n'y a pas d'initiative, donc, ni hommes ni femmes au vrai sens de ces mots ; une co-éducation sérieuse devra s'en inspirer. Les programmes moins chargés, non indigestes mais intéressants, diminueront le nombre des paresseux et des étourdis.

La co-éducation — dans les pays où elle est en honneur — réussit à obtenir cet inappréciable résultat indiqué avec une grâce charmante par Montaigne :

« Je voudrais que l'instruction fût pour l'enfant plaisir de roy et non besogne d'écolier. »

CHAPITRE VII

UNE QUESTION PHYSIOLOGIQUE.

Nous avons vu que l'Amérique n'adopta la co-éducation qu'avec la plus extrême prudence, et avec toutes les garanties possibles et désirables.

Elle fut donc fort émue à la fin du siècle dernier par l'apparition d'un petit livre intitulé *Sex in Education*, signé d'un de ses hommes de science les plus réputés, le D[r] E. H. Clarke.

Au début de leur publication, ces pages — cloche d'alarme retentissante — faillirent ralentir, sinon arrêter, l'essor co-éducatif dans le Nouveau Monde. Une impartialité vraiment sincère nous convie à prendre en considération une thèse qui manqua saper les bases de la co-éducation, et qui sollicite l'attention des éducateurs futurs. Non pas que le D[r] Clarke soit contre l'enseignement mixte : il l'approuve, au contraire,

comme tout esprit large dégagé de préjugés. Pour lui, la question n'est pas de savoir si les filles apprendront de la même manière que les garçons, mais *comment* elles apprendront? Par quelle méthode? Pas par celle des garçons, son opinion est absolue... ; c'est aux éducateurs à trouver la formule.

Son absolutisme pour un système différent est basé sur les réflexions suivantes :

S'il est prouvé qu'une voie identique peut être suivie par les intelligences, qui sont asexuelles, il est démontré que pour les corps, de constitution physiologique différente ou sexuelle, cette même voie devient funeste.

Tel est le thème développé dans les cent quatre-vingts pages du livre du Dr Clarke.

L'avenir de la race étant en jeu, on comprend que cette assertion, *a priori* si logique, ait causé un certain émoi avant que la pratique n'en eût rectifié la théorie.

Jetons un regard synthétique sur l'instructif exposé du Dr Clarke.

Le problème de la femme, dit-il, ne saurait se résoudre en lui appliquant des principes abstraits de bien et de mal; la solution sera déterminée par la physiologie, non par l'éthique ou la métaphysique. Autrement dit, le problème doit

être soumis à Agassiz et à Huxley, non à Kant ou à Calvin.

Pour le D[r] Clarke comme pour tant d'autres, la question de supériorité et d'infériorité entre les sexes n'existe pas. Dès lors, il est indubitable que le plus haut idéal de l'humanité veut que dans sa dissemblance chacun accomplisse son œuvre respective de perfection.

Le lis n'est pas inférieur à la rose ni la luzerne au chêne; pourtant quelle ignorance chez un horticulteur qui dès le début cultiverait de même façon l'herbe et l'arbre ! Le théoricien, quelques pages plus loin, se contredit dans cette analogie en laissant entendre qu'au commencement de la vie il ne voit aucun inconvénient à ce que filles et garçons soient traités de même.

Mais où le danger de la co-éducation lui semble extrême, c'est quand l'effort cérébral imposé à la fille s'accentue lors de son âge critique. De là découleraient toutes les misères physiologiques de la femme, développées, le D[r] Clarke le reconnaît, par une hygiène déplorable.

S'il s'élève avec véhémence contre les études en commun de treize à dix-huit ans, c'est que la Nature a choisi ces cinq années pour édifier chez la femme les organes merveilleux, spéciaux, complexes et délicats de l'appareil de la maternité.

Or, à cette époque tout effort physique ou intellectuel ne peut se produire qu'au détriment de l'énergie créatrice occupée à construire les parties ultra délicates de la constitution de la femme. Le Dr Clarke réclame donc des égards spéciaux pour former en perfection ce qu'il nomme avec raison le berceau de la race.

Il entend par là que les jeunes filles aient à suspendre pendant quatre ou cinq jours les sports, la marche et les fortes études. Il omet de dire par quel moyen les étudiantes qui dans le courant de l'année auront supprimé soixante jours d'étude devront les rattraper. Certes, pas par des veilles consacrées au travail arriéré. Le gain de l'organisme devant toujours surpasser sa perte, le rôle du sommeil est trop important pour que l'on puisse jamais l'écourter. Il est certain que l'étudiante qui de treize à dix-huit ans, au lieu de bénéficier d'un sommeil indispensable, réparateur, consacre à l'étude une partie de ses nuits, accumule en elle autant de maux futurs que si elle commettait des excès de nourriture ou de boisson. Le mal ne découlera pas de la tension du cerveau, mais bien du corps malmené par le manque de repos et par la mauvaise hygiène; c'est celle-ci et non la tension cérébrale qui sera responsable des maux produits.

Le Dr Clarke prétend que veilles, fatigues corporelles ou intellectuelles n'offrent guère d'inconvénients chez les garçons, tandis que pendant la fonction mensuelle elles sont chez les filles particulièrement pernicieuses. Il base son raisonnement sur ce que la périodicité est la caractéristique développant la force dans l'organisation féminine, tandis que la persistance est la caractéristique développant la force dans l'organisation masculine.

La véritable éducation consisterait donc à employer deux méthodes différentes, ou deux moyens distincts, s'appliquant l'un à la périodicité l'autre à la persistance de l'un ou de l'autre sexe.

Il est évident que physiologiquement cela serait la condamnation de la co-éducation ; et si le cortège des maux qui assaillent les femmes se cantonnait chez les seules intellectuelles, on pourrait logiquement déduire que l'absence de repos intellectuel au moment de l'époque critique peut causer les ravages en question.

Mais le Dr Clarke appuie son raisonnement par des statistiques si faibles qu'il est difficile de juger de ce qu'il avance avec la compétence qu'exige cette question. De plus, ses statistiques font totalement défaut quant aux jeunes filles qui ne sont

pas étudiantes et qui pourtant sont pathologiquement atteintes comme les étudiantes mises en cause !

Heureusement on a d'autres données, des plus exactes et des plus sérieuses [1], prouvant que les jeunes filles qui possèdent une réelle culture intellectuelle sont, pour deux raisons faciles à comprendre, de santé plus robuste que leurs sœurs à l'esprit moins cultivé :

1° Elles ont l'habitude de la régularité du travail ;

2° Elles sont instruites des lois de l'hygiène, ce que ne sont ni les paysannes ni les bourgeoises.

Ensuite, l'effort intense des étudiantes n'est pas donné comme l'indique le Dr Clarke durant les années critiques mais après celles-ci, vers dix-sept ou dix-huit ans, âge auquel, de l'aveu même du grand physiologiste, cet effort n'a plus les conséquences funestes qu'il a au début de la formation.

Chez nous, les jeunes filles sortent des Écoles normales de Sèvres et de Fontenay (où les études sont aussi poussées que celles des garçons) agrégées et licenciées, sans que l'accumulation

1. 16th *Annual Report of the Massachusetts Bureau of statistics of Labor* (p. 528-532).

des études ait coïncidé avec le moment de l'âge critique.

Puisque — avec une certaine raison — le Dr Clarke voudrait peu ou point d'effort de l'organisme féminin pendant l'époque mensuelle des premières années, pourquoi néglige-t-il de parler des femmes du peuple, qui, à ces moments-là comme aux autres, sont harassées de durs travaux et ont par suite les mêmes maux que les petites bourgeoises et les mondaines, lesquelles n'ont ni travail intellectuel ni effort physique ?

On le voit, les raisons physiologiques invoquées contre la co-éducation au point de vue des études sont faibles ou nulles, et c'est bien ainsi que l'Amérique les a jugées. Naturellement les médecins soutinrent leur confrère, mais les femmes furent contre eux. Elles semblent en l'occurrence avoir raison, car la psychologie du travail intellectuel — autant que nous pouvons la connaître — nous porte à penser que la fatigue qu'il détermine n'est pas comparable à celle que produit le travail des muscles, usure que l'on peut constater et même mesurer. De patients travaux n'ont pu déceler une déperdition d'énergie pendant les périodes de suractivité du cerveau. Les faits sont probants : les femmes des États-Unis élevées dans les collèges ou universités ont

une meilleure santé que celles dont l'instruction s'est poursuivie ailleurs.

Nous pensons récapituler pour le mieux ce qui se rattache à cette importante question en citant une partie du discours prononcé à Boston en 1907 par la présidente L. Carey Thomas du Collège de Brien Mawr, où depuis vingt-cinq ans on s'occupe d'éducation féminine. C'est pour la préparation aux examens ardus le Collège le plus célèbre :

. . . .

« ... Quand nous avons commencé, nous ignorions si la santé des femmes supporterait la tension de la vie de collège. Nous étions hantées à cette époque par un bruit de chaines secouées par ce sombre petit spectre : *Sex in Education*, du Dr Edward Clarke. J'étais à ce sujet pleine d'anxiété. Je priai ma mère de lire ce livre, et je ne fus rassurée que lorsqu'elle m'eût dit que ni elle ni personne de sa génération n'avait connu de jeunes filles ou de femmes semblables à celles dont parle le Dr Clarke, et que par conséquent il convenait d'agir comme si elles n'existaient pas. Malgré tout, nous ne pouvions prévoir si le collège ne donnerait pas avec la récolte prophétisée des infirmes décrites.

» Avec assurance, les médecins répondirent par

l'affirmative. Nous autres femmes, bien qu'avec une conviction différente de la leur, nous ne pouvions être *certaines* de rien avant d'expérimenter cet épouvantail féminin : la vie de collège. Aujourd'hui, en face des essais que nous avons poursuivis pendant plus d'une génération, nous pouvons certifier que les femmes des collèges non seulement ne sont pas des valétudinaires, mais sont de santé plus florissante que les autres femmes. Nous pouvons affirmer que des jeunes filles nous arrivant dans des conditions physiques supérieures à celles d'autrefois se fortifient chez nous d'année en année. Depuis quatre ans j'ai fait parmi les sujets entrants, ainsi que dans leur famille, une enquête personnelle très serrée. Cette enquête démontre que en moyenne 60 p. 100 des jeunes filles arrivent à Brien Mawr en parfaite santé et que moins de 30 p. 100 sont obligées d'avoir envers leur santé quelques égards mensuels au point de vue de l'exercice ou du travail intellectuel. Tel est l'état des choses, que se gardent bien de signaler les médecins ainsi que bon nombre de chroniqueurs qui collaborent aux journaux et aux revues. Leurs statistiques fantaisistes sont puisées, soi-disant, dans des facultés et des collèges de femmes dont ils ne donnent même pas les noms !!! Il est probable que ces

recherches s'effectuent parmi des jeunes filles dont les conditions d'hygiène sont défectueuses ; les frères de celles-ci, comparés aux jeunes gens de Yale et de Harvard, ne seraient pas plus brillants que leurs sœurs.

» 80 p. 100 des étudiantes de Brien Mawr nous arrivent venant soit de chez elles, soit d'établissements où la nourriture et les conditions hygiéniques sont excellentes.

» Toutes subissent chez nous la tension cérébrale inhérente au travail des cours préparatoires aux examens.

» Malgré cet effort intense, leur santé est excellente. Le type vigoureux et normal des étudiantes de Brien Mawr réalise si bien tout ce qu'on peut souhaiter qu'il est l'idéal vers lequel tendent les étudiantes des autres établissements. Non seulement le séjour prolongé au collège n'est pas nuisible aux étudiantes, mais il leur est bienfaisant.

» Ici encore, il est évident que les physiologistes ont confondu les effets et les causes ; ils ont attribué au travail cérébral ce qui provenait d'une nutrition insuffisante et de mauvaises conditions d'hygiène. »

Si de l'Amérique nous passons à la Suède,

pays de co-éducation par excellence, une lettre que M. Palmgren a bien voulu nous adresser en réponse à nos investigations édifiera le lecteur mieux encore si possible sur la nocivité des études co-éducatives quant au surmenage intellectuel féminin, point de départ des maux signalés.

« 4, Arsenalgatan, Stockholm
(Suède).
» 28 février 1908.

» Monsieur,

» En réponse à votre aimable lettre, je vous envoie par le courrier de ce jour un de mes livres traduit en allemand où je traite de la co-éducation.

» Puisque vous désirez connaître surtout le résultat de mon expérience personnelle, je vais essayer de vous satisfaire. Je suis le seul Européen ayant depuis d'aussi nombreuses années pratiqué la co-éducation. Mon École, la première fondée en Europe, s'ouvrit en 1876; depuis trente-quatre ans, j'ai eu trois cents élèves par an.

» Pas un instant je n'ai regretté le système adopté.

» A mesure qu'augmentait mon expérience, l'excellence de la co-éducation m'était de plus en plus démontrée.

» Veuillez croire que cette opinion ne m'est nullement personnelle ; tous les professeurs qui m'ont aidé dans ma carrière corroborent mon jugement avec enthousiasme. J'ai trois enfants (deux filles et un fils) dont l'éducation complète s'est faite à mon École de Palmgren ; c'est vous dire, Monsieur, combien, pour l'avoir expérimentée, je suis partisan de la co-éducation, de la justice de sa cause et de l'efficacité des progrès qui en découlent.

» Quant à la question santé à études égales, elle concerne tout autant les étudiantes des collèges de filles que celles des collèges mixtes.

» Beaucoup de nos jeunes filles suédoises travaillent dans les universités ; mais qui oserait prétendre ici que soit avant, soit après le mariage, ces jeunes filles soient de complexion délicate ? Tout comme les jeunes gens elles mènent, pourvues d'une vaillante santé, leurs études à bonne fin, et deviennent plus tard des mères de famille aussi robustes que les autres Suédoises.

» Je n'ai donc eu depuis trente-quatre ans que des expériences concluantes ; seulement, pour qu'une École qui adopte le système co-éducatif réussisse, il faut absolument qu'elle soit dirigée par des professeurs *qui y croient* et qui comprenant leur devoir s'appliquent à instruire

l'esprit des enfants, mais surtout à développer leur cœur.

» Quant à la discussion physiologique, à quelles sources avez-vous puisé en Amérique? Aux États-Unis les assertions du Dr Clarke ne sont plus en faveur. En Suède, elles sont tout à fait fausses.

» Veuillez, Monsieur, me croire à votre entière disposition pour tous les renseignements ultérieurs pouvant vous être utiles, et agréez, je vous prie, l'expression de mes sentiments distingués.

» K. E. PALMGREN. »

Outre que nous reconnaissons notre impuissance à écrire semblable lettre en suédois, nous admirons la parfaite bonne grâce, la peine, l'élan qu'en toutes circonstances mettent les étrangers à nous faciliter par leurs renseignements et les documents qu'ils nous procurent la tâche ardue par nous entreprise. L'Établissement co-éducatif de Palmgren fait le plus grand honneur à la Suède ; c'est le plus renommé en Europe.

Nous sommes infiniment reconnaissant à son fondateur d'avoir bien voulu nous éclairer aussi péremptoirement sur le point délicat traité dans ce chapitre.

Le Dr Clarke termine la préface de son livre en disant que si celui-ci devient la source de polé-

miques fécondes tendant à stimuler les recherches sur un sujet d'une telle importance, il se considérera comme grandement récompensé de sa peine.

Que l'auteur de *Sex in Education* confondant l'effet et la cause ait exagéré le mal, qu'il n'ait pu préciser ses données, qu'il ait attribué à l'effort intellectuel une nocivité que celui-ci ne comporte pas, c'est ce qui ressort des investigations et des enquêtes auxquelles son cri d'alarme a donné lieu. Mais il a eu grandement raison d'attirer l'attention des co-éducateurs sur les années délicates et quelquefois difficiles de la formation chez la femme. Il sera toujours facile d'atténuer certaines fatigues physiques — voire intellectuelles — pendant un jour ou deux sans que les examens en souffrent.

On peut déduire des réflexions du Dr Clarke qu'à l'époque encore lointaine où s'édifieront en France, à l'instar de ceux d'Amérique et de Suède, des établissements co-éducatifs, une réforme s'imposera, réforme qui portera sur :

1° Le régime physique ;

2° La revision des programmes.

Sans donner au sujet esquissé dans ce chapitre toute l'importance que selon le savant physiologiste il mérite, nous devons cependant dire qu'il

est lié trop directement aux objections qui s'élèvent contre la co-éducation pour que nous ayons pu le passer sous silence.

Après cette longue digression, retournons au cœur même de notre étude.

CHAPITRE VIII

PALMGREN.

Il existe parmi les nombreux établissements d éducation mixte d'Europe une école modèle de tout premier ordre, et dont en France nous ignorons jusqu'au nom.

C'est Palmgren.

Peut-être, afin de jeter un coup d'œil sur son fonctionnement et sur les résultats obtenus, serait-il pour le lecteur intéressant d'y pénétrer.

L'école de Palmgren a depuis trente-quatre ans imprimé son sceau aux autres écoles mixtes, et en l'occurrence on aurait mauvaise grâce à nier que la lumière nous vient du Nord !

Il faut remonter à l'émigration en Amérique pour découvrir l'embryon de ces écoles. Malgré leurs coutumes européennes, et pour diverses raisons, les émigrants furent dans leur nouvelle

patrie forcés de se frayer des voies nouvelles. Ils n'avaient pas de théorie sur l'éducation bi-sexuelle d'après nos idées d'Europe ; ensuite, ils n'éprouvaient aucun besoin d'élever des fonctionnaires.

Un enseignement populaire, le même pour les hommes et pour les femmes, était seul nécessaire aux nouveaux arrivants, de sorte que tant au point de vue de la question économique qu'à cause d'autres exigences diverses, l'école en commun fut la suite naturelle des circonstances et devint une nécessité pratique.

Tout autre fut l'idée de l'école en Europe.

La tradition millénaire ne pensa jamais aux filles, et l'école fut spécialisée au profit des enfants mâles : écoles de prophètes chez les juifs, de philosophes chez les Grecs, de fonctionnaires à Rome. Plus tard, leur soif d'apprendre imposa pour les filles des écoles parallèles à celles des garçons, et actuellement le domaine de l'activité féminine s'est élargi au point de rendre indispensable la création d'établissements où filles et garçons suivent les mêmes études.

Il est curieux de constater que la raison économique qui jadis créa en Europe la co-éducation s'oppose aujourd'hui à son développement. Ainsi en Suède, où les écoles ne dépendent pas de l'État, quelques députés ont demandé à la Chambre

— et cela à plusieurs reprises — de transformer, pour faire l'essai du système tant loué et si prospère chez les voisins de Finlande et de Norvège, les écoles libres en écoles du gouvernement. Ils se sont heurtés chaque fois à un refus.

Or, cette résistance provient d'une raison économique et non d'une raison morale.

L'enseignement des garçons est presque gratuit après l'école primaire ; mais — singulière injustice — comme il n'est pas tel pour les filles, l'État recule devant les dépenses qu'occasionnerait la participation des filles aux études des garçons.

Nous pensons que l'inanité de cette objection n'est plus qu'une affaire de temps pour que cet obstacle disparaisse. Quant au reste, si les races septentrionales agissent à l'inverse des races latines, c'est qu'elles jugent que le préjugé est le pire ennemi d'une idée juste.

Revenons à Palmgren, fondé à Stockholm en 1876 par M. Palmgren, son directeur actuel [1].

Cette institution comporte :

1° Une division qui compte les enfants des deux sexes à partir de trois ans; ils n'y sont occupés

1. Mort en février 1910. Nous devons à sa fille, Mlle Valfrid Palmgren, docteur ès lettres et conseillère municipale de la ville de Stockholm, des renseignements supplémentaires, pour lesquels nous lui exprimons ici notre gratitude.

qu'à des travaux physiques, lesquels sont obligatoires.

2° Une division scolaire d'un enseignement général où se retrouvent les travaux physiques. On y rencontre en plus la base des connaissances scientifiques qui plus tard seront développées dans des écoles spéciales et dans les universités.

Cette division se compose :

a) D'une école préparatoire, de six à neuf ans, pour entrer dans la première classe des écoles *réales* (supérieures).

b) D'un gymnase (lycée).

c) D'un gymnase *réal* (supérieur).

d) D'une école *réale*, comportant douze classes où l'on enseigne le latin.

Les trois dernières divisions comprennent neuf classes dans chacune desquelles on passe une année ; les élèves y reçoivent l'enseignement des écoles du gouvernement.

3° Une École normale pour former des professeurs de *slojd* (travail manuel pour filles et garçons).

Les principaux travaux sont : la menuiserie, l'art du tourneur, le découpage sur bois, la reliure, la couture, le ménage, les leçons de coupe, de tissage, de broderie ancienne et de broderie moderne, de dentelle, d'art ancien, etc.

Le *slöjd* est obligatoire une heure par jour.

On voit combien la question d'enseignement manuel est importante ; les plus grands pédagogues ont toujours considéré comme indispensable à l'école le travail manuel. Il développe les forces physiques et morales de l'enfant ; il habitue celui-ci à l'ordre, à la persévérance, à l'application, et l'habileté de sa main rehausse chez lui la valeur morale du travail manuel. De plus, c'est un frein à la déification du bien-être matériel, tendance funeste de notre époque. La co-éducation enseigne que tout travail est un *honneur* qui doit être considéré comme une affirmation de la personnalité et de la valeur de l'individu ; et que lorsqu'on ne travaille pas pour faire face aux besoins matériels de l'existence, une occupation quelconque devient une nécessité morale. S'astreindre à la pratique des devoirs d'une carrière, c'est un moyen de subjuguer la fantaisie possible, probable, et de faire triompher la volonté des faibles.

Dans les classes inférieures du *slöjd*, filles et garçons apprennent à coudre d'après des dessins géométriques ; aussi durant leur vie ne seront-ils jamais des « empotés ». Dans les classes suivantes, les filles s'adonnent aux travaux d'aiguille et les garçons à ceux de l'ébénisterie ; mais ces

derniers ont le droit de s'occuper de couture, comme les premières, celui de manier le rabot, ce qui — sans que personne songe à en sourire — arrive fréquemment. Les femmes du peuple ne seront pas ainsi, pour arranger, orner leur intérieur, poser une planche, etc., toujours dépendantes de l'aide masculine; et les femmes des classes supérieures sauront évaluer à son juste prix un travail commandé. (A la *Workingman's School* de New-York des ouvrages à l'aiguille sont exécutés par des garçons, pendant qu'à la *Clark County Normal School* (Illinois) les étudiantes savent scier une planche et manier le rabot.)

Les ateliers, fort complets, de l'École sont dirigés par des ouvriers-maîtres très capables ; douze cents élèves environ viennent chaque année de la Finlande, de la Norvège, du Danemark et autres pays étrangers, à Palmgren pour se préparer à l'École normale du *slöjd*. Leurs études terminées, un certificat leur donnant le droit d'enseigner leur est délivré a cet effet. Les élèves gardent les travaux exécutés par eux. En sortant de cette École normale du *slöjd*, on est apte à occuper, soit dans les écoles supérieures, soit dans les écoles communales, un emploi de professeur. L'enseignement professionnel dans

son application est théorique d'abord, général ensuite, afin de permettre aux élèves de passer d'une spécialité à une autre, toute spécialité comportant des idées générales.

Palmgren compte trois cents filles ou garçons, seize professeurs hommes et quatorze professeurs femmes.

Nous ne saurions trop insister sur l'importance attachée par nos voisins du Nord, pour toutes les classes de la société, aux travaux manuels des deux sexes. Si le *slöjd* est obligatoire à Palmgren, c'est que le travail physique et le travail intellectuel y sont considérés non comme égaux mais comme équivalents, c'est que le premier deviendra un facteur important dans le nivellement de l'École. Les réformateurs sociaux ont posé cet axiome : l'humanité ne peut atteindre son but sans civilisation universelle.

S'il est d'excellents exemples à prendre de l'étranger, il ne faut pas perdre de vue la nécessité de toujours conformer le nouvel enseignement au génie d'une race, à ses sentiments, à ses idées : c'est ce que dans chaque pays ont fait ceux qui y ont introduit la co-éducation. Car si l'on peut emprunter des données à ses voisins, on ne peut pas implanter chez soi un système tout fait, et cela à cause des différences d'idéal social

que comportent les divers pays — voire les diverses provinces d'un même pays. Ces différences, sciemment ou insciemment, touchent ceux qu'intéresse l'éducation de l'enfance et de l'adolescence.

Il est donc impossible d'établir des règles absolues. Les règles devront être flexibles, selon les habitudes, le climat, etc., du peuple auquel elles s'adressent.

Parlant d'idéal social, il en est un, celui des Suédoises, qui nous semble digne de remarque.

Il consiste à tâcher de rendre leur vie harmonieuse en conformant celle-ci à l'idéal de leur conscience. Cet idéal pour elles, c'est de croire fermement à l'évolution des êtres et de propager les pensées qui s'y conforment afin de venir en aide à ceux qui sans elles ne pourraient progresser.

Ces femmes à culture intégrale ont été élevées co-éducativement. Elles considèrent que leur devoir est — selon les circonstances — de se faire le canal des pensées d'affranchissement moral ; nous disons : « selon les circonstances », car la famille est un centre où elles satisfont toutes leurs activités.

Mais par exemple, celles d'entre elles qui n'ont pas vu se dessiner le mariage en leur faveur,

n'attendent pas, mélancoliques et découragées comme nos femmes de France, la venue du mari hypothétique. Elles organisent leur vie sans lui, et savent faire rayonner autour de cette vie la lumière et la chaleur qui accompagnent toute action altruiste.

C'est ainsi qu'un grand nombre de Suédoises ont fondé dans les campagnes perdues de leur vaste territoire des écoles mixtes destinées à élever à un niveau supérieur les populations d'un niveau inférieur. A cette tâche de haute envergure, elles ont offert leur or, leur peine, leurs efforts, ne se rebutant devant aucune des difficultés que hérissaient devant elles les montagnes neigeuses et l'ignorance de ses habitants.

Comme on le voit, la question de la co-éducation et ses résultats apparaissent sous des aspects différents selon les optiques diverses.

Ajoutons à propos de ce que nous disions tout à l'heure que chez les nations, les conditions sociales influent profondément sur le système d'éducation, et à leur tour sont influencées par lui. Si la façon de savoir comment il convient d'élever la jeunesse est un problème humanitaire, ce problème, non par les grandes lignes mais par les détails, est et doit rester un problème national.

Palmgren et les établissements co-éducatifs de

Suède se sont donné pour mission de faire de l'école une famille qui aussi bien moralement que physiquement doit exercer sur ses élèves une influence salutaire. Comme dans une famille bien réglée, l'école co-éducative fait en sorte que les études diverses des enfants soient appropriées à leurs besoins et à leurs dons naturels.

On a remarqué que les professeurs hommes et femmes se trouvant en contact entre eux tout autant qu'avec les élèves s'améliorent, gagnent en patience, en indulgence : leur ton devient tout autre. Il en résulte que les convenances, l'ordre, la discipline qui dans les écoles séparées sont durs, brutaux, deviennent ici d'une douceur maternelle alliée à une sévérité paternelle, absolument comme dans certaines familles françaises modèles — non pas celles d'aujourd'hui, hélas ! n'existant plus que de nom — qui vivaient au milieu du siècle dernier. Cette surveillance, plus active, plus vivifiante, ne nuit en rien à la gaieté de l'enfant, à la condition, toutefois — très importante à observer — que les professeurs s'associent d'une façon quelconque aux jeux de leurs élèves et témoignent de l'intérêt à leurs travaux, à leurs études, à leurs peines, à leurs plaisirs, toujours comme dans les bonnes familles d'autrefois, où l'on s'appliquait ainsi à former les caractères.

Cette étude personnelle et continue contribuera à développer l'intelligence des instituteurs et des institutrices aussi bien que celle de leurs élèves.

Dans ces conditions (on ne saurait trop y insister) la discipline, si difficile ailleurs, est ici souple et facile ; elle est un des arguments qui militent en faveur de l'éducation en commun. Sur ce point, les professeurs des deux sexes sont d'accord autant que sur celui-ci : dans les écoles co-éducatives où l'on ne connaît que la théorie, il y a méfiance ; dans celles où l'on connaît la pratique, il y a confiance. La sensibilité est la faculté maîtresse et la plus active de l'enfant : ce n'est que très exceptionnellement qu'elle ne vibre pas. Les maîtres de Palmgren s'adressent plus au cœur qu'à l'intelligence des jeunes êtres qui leur sont confiés ; ils savent que la co-éducation a pour but de créer dans la vie un intérêt suffisant pour régler l'imagination, qui en s'agitant se disperse ; sans cohésion, elle rend superficiel et ennuyé l'homme, qui ne sait plus alimenter son esprit que par la lecture des feuilles quotidiennes.

Le développement de l'individualisme fait traverser aux races actuelles une crise dangereuse. Nous exposerons au chapitre des « Considérations générales » comment l'éducation en com-

mun peut enrayer ce que ce développement a d'excessif.

L'éducation en est-elle responsable?

Avec les autorités de Palmgren, nous penchons vers l'affirmative dans une certaine mesure, mais nous pensons aussi que dans une plus grande proportion la responsabilité en incombe à une éducation qui n'est pas celle de l'école, mais celle du milieu, du foyer et... de la rue.

Ce qui est cultivé à l'école ne peut lutter seul contre le spectacle de tous les efforts de la vie tendus vers la satisfaction d'appétits condamnables. Dans l'intérêt de l'humanité, la morale sous toutes ses formes poursuit la lutte contre ces appétits pour les restreindre tout au moins, sinon pour les étouffer.

Nos instituteurs et nos institutrices devront, au surplus, se pénétrer profondément de cette vérité qu'une co-éducation bien comprise n'a rien de commun avec les réformes du socialisme actuel. Celles-ci, en faisant tomber les barrières qui séparent les sexes, tendent, soit en la grisant de faux moyens pour obtenir sa liberté sociale et politique, soit en l'invitant à revenir à la Nature, à vouloir faire de la femme une Marianne casquée. Tout cela est en dehors du cadre des véritables écoles mixtes, dont l'idée d'origine est une

idée de moralité pure et simple au milieu d'exigences devenues sérieuses et élevées.

On s'occupe un peu chez nous, mais beaucoup ailleurs, d'hygiène scolaire; des congrès où se discutent maintes questions importantes font assaut d'éloquence, émettent des vœux. Palmgren possède sans tant d'agitation des enfants et des adolescents en excellente santé, donc dans des conditions hygiéniques parfaitement satisfaisantes. Au lieu de faire des discours, de formuler des vœux, n'atteindrait-on pas mieux le but en se conformant à son organisation?

Le Français, si prompt à se rendre aux assemblées politiques, néglige toutes les autres, et surtout celles où il est question de réformes sanitaires. Il est rebelle à comprendre l'intérêt de celles-ci alors que ceux qui ont un enfant à l'école ou au collège ne devraient demeurer ni étrangers ni indifférents à ces réunions. Mais Alphonse Karr l'a dit : « De tous nos sens, le plus rare est le sens commun. »

A Palmgren on a trouvé que puisque nos coutumes exigent que la croissance de l'enfant soit l'époque de l'emprisonnement, il fallait rendre celui-ci le moins pénible et le moins malsain possible.

Aussi le rectiligne, cher à nos collèges et à

nos couvents, en est-il banni ainsi que des établissements co-éducatifs du nord de l'Europe. De l'espace pour les poumons; de la liberté pour les mouvements; plus de bancs barbares, plus de tables symétriques: suppression absolue de tout ce qui peut entraver l'expansion de la Nature.

L'enfant, ayant des mouvements incessants et involontaires ne doit pas rester pendant plusieurs heures condamné à l'immobilité; nous en disons autant pour l'attention, si fugace à cet âge. On admet à Palmgren qu'il y a une hygiène de l'esprit comme il y a une hygiène du corps; on a proscrit les récompenses, les châtiments individuels comme moyen d'amendement, la pratique ayant prouvé qu'un régime de patience est plus efficace pour atteindre le but.

Chez nous, dans les rares établissements libres où l'on a tâché d'obtenir une discipline morale par des procédés différents de ceux des lycées, ces moyens ont généralement réussi.

Donc, à Palmgren filles et garçons occupent le même banc, assis à côté les uns des autres, une fille alternant avec un garçon; résultat : une classe très sage.

Et voilà qui est en contradiction avec l'arrangement de nos écoles primaires, où les filles sont

reléguées d'un côté de la salle d'étude et les garçons de l'autre.

Par ce système de séparation, la curiosité est déjà fortement éveillée.

Il convient de dire que souvent des vues justes et saines théoriquement ne trouvent pas leur application dans la pratique; mais l'alternance des sexes sur le banc de l'école a pleinement réussi.

Il est très important pour la prospérité de l'école mixte d'avoir à peu près le même nombre de filles et de garçons dans chaque classe.

S'il y a plus de filles que de garçons, ou le contraire, ce n'est plus la véritable école mixte. L'équilibre numérique des sexes doit être maintenu pour mener à bien études et jeux.

A moins d'une dispense médicale ces derniers seront obligatoires, car ils sont — en dehors de l'hygiène — d'une grande importance au point de vue de la formation du caractère. Les garçons auront leurs jeux, les filles les leurs, dans des enclos séparés mais sur le même terrain afin que librement, au choix, les parties puissent s'organiser ensemble ou séparément. Les filles sont tout aussi ardentes au jeu que les garçons, et on ne se figure pas l'intérêt extraordinaire que prend un sexe aux succès de l'autre sexe.

Il va de soi qu'il faut surveiller attentivement ces ébats de la jeunesse, mais il importe de ne jamais rendre cette surveillance importune ou soupçonneuse.

En général, enfants et adolescents préfèrent rester chacun de son côté; mais quand il y a fusion — et elle s'opère souvent — les rapports entre filles et garçons sont si simples, si naturels qu'il ne surgit aucune des difficultés imaginées par les personnes dont l'ignorance à ce sujet est vraiment étonnante.

Nous voudrions attirer tout spécialement l'attention sur un des excellents enseignements de la co-éducation, dont le fond n'est autre chose que de l'altruisme. Cet enseignement a pour but de développer chez l'enfant sa tendance innée vers le beau. A cet effet, pour former son goût, les murs de classes, réfectoires, etc., sont ornés de gravures et de photographies représentant les œuvres des grands maîtres. Quand c'est possible, les filles sont conviées à entretenir de fleurs fraîches les vases des salles d'étude.

Comme l'amour du beau n'existe pas sans le respect qui lui est dû, des mesures sévères sont prises contre les élèves qui détériorent ce qui les entoure; de plus, défense est également faite

d'abîmer, de gâcher ou de salir les objets usuels de la vie quotidienne.

Si les écoles séparées élevaient ainsi leurs écoliers et leurs écolières, nos rues, nos murs, nos bancs, nos gazons, etc., seraient agréables à l'œil au lieu de devenir une chose répugnante !

A ce point de vue l'éducation actuelle est affreusement négligée ; cela provient surtout de ce que les parents et bon nombre d'instituteurs ne considèrent l'école que comme instructive et non comme éducative.

Un brave père de famille s'informera auprès du directeur si son fils « pioche » et s'il a chance d'obtenir quelques prix à la fin des classes ; il ne lui demandera même pas si cet enfant est droit, honnête, propre, bon envers autrui. Pourvu qu'il puisse entrer dans la vie armé pour la lutte matérielle, la lutte morale qu'aura à y soutenir leur enfant est ce dont les parents s'occupent le moins. Les maîtres s'attachent donc à développer les facultés et les côtés brillants de la jeune génération, mais non ses vertus.

On va à l'école pour savoir l'écriture, le calcul et l'histoire, nullement pour y apprendre à devenir un honnête homme ou une honnête femme soigneux et éclairés sur les détails de la vie journalière.

C'est une grande lacune que la co-éducation est appelée à combler.

L'Établissement modèle de Stockholm est très prudent quant au choix des lectures ; si les contes de fées à la portée des imaginations très vives de cet âge tendre sont moraux, encore est-il indispensable d'y faire une élimination.

Enfin, et pour en terminer avec ce sujet, la co-éducation reçue à Palmgren part du point de vue suivant pour agir en conséquence : elle donne un enseignement s'appuyant sur des principes purement humanitaires, à savoir l'homme et la femme élevés et développés ensemble pour la vie et ses hasards.

Cette tâche incombe non pas aux institutions de spécialités mais à l'école proprement dite, laquelle a l'obligation de préparer par des connaissances positives à l'acquisition des connaissances théoriques applicables au cours de l'existence. L'étude et le travail, le savoir et son application doivent donc être inséparables. Le germe de l'enseignement est dans le savoir, qui reflue sur l'action ; dans la grande épopée humaine l'action a toujours précédé le savoir : sans elle nous n'apprendrions rien.

Pendant le cours de douze années, les candidats préparés à Palmgren remportèrent aux exa-

mens de tels succès que, en 1888, le roi nomma M. Palmgren examinateur et accorda à son École une subvention de neuf mille couronnes [1] par an.

Depuis, les résultats obtenus par cet Établissement mixte : hygiène, moralité, études, examens, etc., ont donné de l'essor un peu partout.

En Danemark, la co-éducation est si bien discutée dans les cercles pédagogiques qu'on y a déjà fondé quelques écoles mixtes ; de même en Allemagne ; dans les grands-duchés de Bade, Oldenbourg, Wurtemberg on a vu se créer des *gymnases* (lycées) et des écoles *réales* (supérieures) pour l'enseignement des deux sexes.

Le nord de la vieille Europe lutte donc victorieusement, de même que le nord de la jeune Amérique. Pourquoi les races latines se sont-elles laissé devancer au sujet de cette question vitale pour les peuples : l'école ?

D'une part, les préjugés semblent plus ancrés chez ces races ; de l'autre, leur clergé n'ayant pas les vues libres de celui du protestantisme entrave une innovation qu'il semble redouter plutôt qu'il n'aide à son instauration.

1. Douze mille cinq cents francs, portés en 1910 à quinze mille couronnes, soit vingt et un mille francs.

Nous reviendrons sur cette question au chapitre suivant; nous avons voulu consacrer celui-ci uniquement à un bref aperçu sur l'École Palmgren de Stockholm, ignorée de nous et si digne pourtant d'être connue, appréciée et admirée.

Terminons ce chapitre par le vœu patriotique qu'un jour vienne où la France reprendra ce qu'elle avait jadis si brillamment commencé : se dépouillant alors des préjugés qui l'entravent, elle étudiera cette organisation modèle et saura s'en inspirer.

CHAPITRE IX

LES OBSTACLES A LA CO-ÉDUCATION EN FRANCE.

Nous reprenons pour la commenter au début de ce chapitre la dernière phrase de celui qui le précède :

« La France se dépouillant alors des préjugés qui l'entravent... »

Nous allons voir qu'en l'état actuel des choses, certains de ces préjugés ont leur raison d'être et sont parfaitement légitimes. Examinons d'abord les barrières qui, infranchissables pour l'heure présente, font obstacle à l'introduction chez nous de la co-éducation.

Elles sont au nombre de trois :

1° *L'École primaire;*

2° *Le Collège;*

3° *Le Sacerdoce.*

1° *L'École primaire.* — Nous savons que depuis des siècles la question économique a dans la formation de l'école primaire joué un rôle capital. La nécessité de n'avoir qu'une seule école pour filles et garçons, qui dans toute la France est toujours celle des classes pauvres, a fortement discrédité l'établissement mixte; ce discrédit a été la véritable pierre d'achoppement contre laquelle est venu buter l'orgueil de la bourgeoisie. Pour celle-ci, l'école bisexuelle signifie *pauvreté;* aussi rejette-t-elle avec dédain ce qui pour ses enfants pourrait s'organiser sur ce modèle. A cet égard, ignorante, cette bourgeoisie est irréductible.

Ce préjugé de l'orgueil a des racines si puissantes et si tenaces que dans les pays parvenus lentement à s'en libérer ce sont justement les classes riches qui sont le plus rebelles à la nouvelle éducation. Nous croyons que l'objection dressée par cet orgueil est une barrière encore plus formidable que celle opposée par la rigueur de la morale religieuse!

Oui, une méthode d'éducation et d'instruction qui aurait pour résultat de placer côte à côte les enfants des riches avec les enfants sales et grossiers des classes inférieures répugne profondément à la bourgeoisie; de plus, cette même

méthode devient un épouvantail pour l'aristocratie, qui craint le hasard des inclinations pouvant conduire ses fils à des alliances jugées par elle déshonorantes pour le nom, ou malhonnêtes en soi.

L'orgueil de caste, aussi invétéré en Angleterre que chez nous, n'a pas empêché l'aristocratie de la Grande-Bretagne de fonder à Blackwell l'établissement que l'on sait.

Il faut bien le redire : les unions contractées entre étudiants et étudiantes — et pour les raisons que nous en avons données — sont généralement heureuses : les mariages mal assortis sont l'exception.

La loi qui dans les conditions indiquées précédemment réunira filles et garçons sur les mêmes bancs sera, croyons-nous, une loi rationnelle que dans l'intérêt général de la nation et de la race il faut souhaiter ; et cela, malgré le mépris des uns et la répugnance des autres.

Les éducateurs n'ignorent pas que de chaque côté de la route il existe un fossé, et qu'il ne sert à rien si l'on doit verser à gauche d'éviter la chute à droite. Bien organisée, la co-éducation saura entre deux écueils naviguer avec sûreté.

Pour libérer l'esprit de la nation de tant de vieux liens chers à l'atavisme qui la domine, il est indispensable, afin qu'elle apprenne de façon

suffisante à considérer les choses objectivement, qu'une éducation différente rénovant la mentalité féminine rende la femme assez grande et assez forte pour s'émanciper des mesquineries qui obscurcissent sa compréhension. Il faut renoncer à perfectionner la race aussi longtemps que cette amélioration ne sera pas un fait accompli.

Car seule cette amélioration permettra aux classes dirigeantes de s'éclairer sur le côté instructif du problème et de reconnaître que ceux qui en France sont les protagonistes de la co-éducation ne méprisent nullement les choses du passé, par la toute-puissante raison que ce sont elles qui assurent les victoires de l'avenir.

Ne perdons jamais de vue ceci : ce qui a été devait être ; ce qui est et ce qui sera sont issus de ce qui fut. Les choses désuètes ont donc droit au respect et à la reconnaissance des hommes; que prouve un vêtement très usé, sinon qu'il a énormément servi ?

2° *Le Collège.* — Sans hésitation, nous nous plaçons ici résolument dans le camp des mères de famille. N'ont-elles pas mille fois raison de jeter les hauts cris lorsqu'elles croient comprendre qu'il s'agit de faire asseoir sur les bancs du collège la sœur à côté du frère?

Si le règne de « l'oie blanche » est passé, les filles de notre bourgeoisie sont dans la généralité encore assez pures pour qu'il soit criminel de vouloir les associer aux études et aux jeux de nos « potaches », autrement dit à leur immoralité et à leurs vices.

Lorsqu'on explique aux mères, à si bon droit effarouchées, qu'en Amérique, qu'en Hollande et ailleurs les rapports entre enfants de sexe différent sont parfaits, ces mères n'ont cure de ce qui se passe dans les pays étrangers, dont elles ne connaissent pas les maisons d'éducation. Mais ce qu'elles connaissent fort bien pour y avoir mis leurs fils, c'est le collège ; n'insistons pas, tout en comprenant pourquoi elles s'effarent et ont raison de s'effarer à l'idée possible de la promiscuité des sexes dans des établissements qu'elles voient identiques au collège, dont la réputation est parfois à juste titre méritée.

Nous comprenons et approuvons si bien leur juste horreur que nous disons bien haut qu'en décrétant *brusquement* ce mélange on commettrait la pire folie.

La co-éducation ne vise à rien de pareil, tant et si bien qu'avant de s'introduire dans nos mœurs elle demande une mesure radicale : *la suppression des internats.*

Voici ce que dit à ce sujet et à celui des jeunes gens sortant de ces établissements Mme Kergomard, déjà citée. Elle n'est certes pas suspecte quant à son fervent désir de l'avènement d'établissements mixtes.

« Ce qu'il faudrait, lorsqu'on parle de co-éducation, ce serait de parler d'une des plaies de l'enseignement français... cette plaie, c'est l'internat. Tant que les parents qui pourraient élever eux-mêmes leurs enfants s'en débarrasseront pour les mettre dans des *boites*, la situation restera la même. Quand les jeunes gens sortent de ces établissements, où la femme n'entre jamais, ils ont besoin de voir la physionomie d'une femme, et ma foi ! ils vont en chercher où ils en trouvent : ce qu'ils trouvent est véritablement désolant... ! Le jour où vous voudrez que les jeunes gens qui fréquentent nos lycées soient dignes de fréquenter des jeunes filles, *vous fermerez les internats.* »

Et voilà qui serait aussi radical qu'efficace.

Il faut comprendre ici non seulement les collèges de l'État, mais tout groupe d'enfants dépassant en nombre une de ces grandes familles « bénies du Seigneur ». On peut surveiller réel-

lement et consciencieusement vingt élèves; mais trois cents, cinq cents et même mille, c'est au-dessus de la force, du bon vouloir humain. Nous savons que pour une foule de raisons qui sont inextricablement mêlées à notre vie sociale, beaucoup de parents ne peuvent ni ne doivent, dans certaines circonstances, élever leurs enfants chez eux.

Que faire alors?

Introduire chez nous, en attendant que la co-éducation s'y établisse, une coutume anglaise nullement contraire à nos mœurs. Elle permet aux familles demeurant aux alentours des lycées et dont la situation est modeste de loger quelques élèves dans leur maison. Les enfants y trouvent un foyer où, comme au leur, sont groupés des visages de jeunes et de vieilles femmes. Ils reçoivent ainsi une éducation familiale, et pour leur instruction sont conduits aux cours du lycée.

Si à la proposition de cette sage mesure on nous fait cette objection que là les enfants ne seront pas toujours aussi bien élevés qu'il le faudrait, nous répondrons qu'ils le seront encore mieux qu'au collège, et qu'entre deux maux il s'agit de choisir le moindre. On pourra nous montrer aussi les obstacles qui résultent de la

question financière, mais il est facile de voir que cette difficulté n'est qu'apparente si l'on se rend compte de ce que les lycées français coûtent à l'État (le lycée Janson-de-Sailly excepté).

Nous croyons même que la *déspécialisation* des écoles et des lycées permettrait de réaliser dans le budget du ministère de l'Instruction publique une importante économie. En subventionnant les moins fortunés des groupes familiaux dont nous parlons, l'État ne s'obérerait pas et la nation y gagnerait, car dans de tels groupes l'immoralité de l'internat serait impossible.

Ce système, il nous le semble du moins, présente en sa faveur de précieux avantages : l'enfant n'est plus un prisonnier numéroté ; comme chez lui il est connu par son prénom ; le chef du groupe (pour peu qu'il ne soit pas d'une indifférence coupable) connait le bon et le mauvais côté de chaque élève, partant, est édifié sur les mœurs du groupe à lui confié et dont il est spécialement responsable. Au collège, quel pion de dortoir se sent responsable de quoi que ce soit ?

La suppression de l'internat sera peut-être une des plus grosses difficultés pour la réalisation du problème de la co-éducation.

Il est évident qu'il n'y a que dans les grandes

villes que l'on puisse arriver à fonder des établissements — collèges ou lycées — dans lesquels on réussira à réunir plusieurs centaines d'élèves. Comment feront les habitants des petites villes et ceux des campagnes pour y envoyer leurs enfants, si ce sont des externats ?

Il y aura, c'est vrai, des familles qui recevront ces enfants ; mais y en aura-t-il un nombre suffisant qui voudront s'imposer les lourdes charges que comportera le nouvel arrangement? Nous craignons là une cause d'échec qui ne saurait guère être évitée à moins que l'État, ainsi que nous le disions tout à l'heure, ne subventionne les groupes familiaux. D'ailleurs des besoins nouveaux créeront une organisation nouvelle, et la nécessité, mère de l'invention, nous réserve pour l'avenir plus d'une surprise à cet égard.

Enfin — et nous voudrions tout particulièrement insister sur ce point pour en voir faire un jour l'application dans les futures institutions co-éducatives — nous croyons que le travail, par lequel chaque être se transforme, exige dans la journée quelques instants de recueillement. La raison en est que nous croissons non par le *dehors* mais par le *dedans*.

La vie grégaire de l'internat refuse à l'enfant les quelques minutes d'isolement qui lui sont

indispensables et qu'il faudrait lui réserver en lui donnant, peu importe son exiguïté, un minuscule asile qu'il ornerait, qu'il aimerait; là, insciemment, il travaillerait à élever son cœur comme sciemment, en classe, il travaille avec ses camarades à élever son esprit. Faute d'emplacement, une cellule au dortoir même contenant son lit, une chaise et une table, isolée au moyen d'une cloison en planches, lui constituerait pour l'intimité de ses pensées un véritable petit sanctuaire.

Les femmes, les mères qui aujourd'hui ne veulent pas comprendre la nécessité de changer le mode d'éducation de leurs fils et de leurs filles essaient de nier la lumière ; à celles qui comprennent incombe le soin de ne plus faire de l'homme l'implacable antagoniste que jusqu'ici elles ont élevé.

Avec beaucoup d'autres choses, elles enseigneront aux petits gars que d'une façon absolue le respect de soi-même attire le respect des autres. En grandissant dans une ambiance co-éducative ils apprendront à faire triompher leur *moi* moral de leur *moi* physique. En associant les fillettes à leurs jeux, à leurs études, etc., ils trouveront naturel et juste de voir un jour la femme s'associer à leur vie, voire à leur carrière. Ils ne l'ap-

précieront plus alors comme la *proie* mais comme la *compagne :* un grand pas sera fait pour l'avancement de l'humanité, auquel la co-éducation aura amplement collaboré.

Mais hélas ! telle est la force de l'habitude que malgré ses si graves inconvénients l'internat est une institution dont les familles françaises ne semblent pas prêtes à se détourner. La famille traverse une crise qui pour l'œuvre co-éducative ne donne actuellement que des pères et des mères mal préparés ou peu disposés à changer un plan d'éducation ayant élevé tant de générations.

Lorsque les adversaires de la co-éducation affirment que si l'on mettait aujourd'hui soudainement en présence une institution de jeunes filles avec un lycée de collégiens adolescents, ces établissements se « multiplieraient rapidement », ils pensent faire preuve d'esprit sans se douter que surtout ils font preuve d'une ignorance complète de ce qu'on entend par le mot co-éducation.

La suppression de l'internat, telle est, croyons-nous, la condition qui s'impose impérieusement avant que l'on esquisse chez nous un essai de co-éducation ; de plus, nous avons vu dans les chapitres précédents que pour aboutir aux résul-

tats dignes des efforts qu'elle impose à ceux qui la dirigent, elle doit commencer *dès la petite enfance.*

3° *Le Sacerdoce.* — Les différents cultes en France représentant les sentiments intimes de la conscience religieuse, il nous a paru indispensable — avant de pouvoir affirmer que le sacerdoce est l'adversaire de la co-éducation — de nous livrer à une enquête sérieuse auprès des porte-paroles de chaque confession : 1° le *rabbin*, 2° le *pasteur*, 3° le *prêtre*, ces représentants étant choisis parmi les esprits les plus éclairés des dites confessions.

a) Le *rabbin.* — Soit que la question co-éducative lui paraisse peu importante, ou qu'elle ne l'ait pas encore envisagée, la religion israélite n'est ni pour ni contre le nouvel enseignement : elle demeure neutre.

Ses écoles enfantines sont mixtes, mais jusqu'à l'âge de douze ans seulement; l'enseignement religieux des classes primaires y est de préférence confié à des femmes.

D'autre part, les juifs ont depuis quatre ans fondé à Jaffa un enseignement secondaire en langue hébraïque, lequel est donné en commun

à des jeunes filles de seize à dix-huit ans et à des jeunes gens de dix-huit à vingt ans. L'enquête a prouvé qu'il n'existe *aucun inconvénient*.

Il ne saurait donc être dit avec équité que le sacerdoce israélite soit contre la co-éducation. C'est, si l'on se reporte à la servitude de la femme sous la loi mosaïque, un grand pas vers le progrès.

b) Le *pasteur*. — Il était essentiel aussi de s'assurer, sur le point qui nous occupe, que le clergé protestant de France partage les vues de ses co-religionnaires du nord de l'Europe et de l'Amérique. Un de ses ministres les plus éminents nous a assuré que chez nous la religion réformée est acquise à la cause et lui est d'autant plus sympathique qu'elle considère que par la co-éducation elle peut s'accroître d'une grande somme de bien pour l'humanité. (Nous retrouverons, exceptionnellement, l'écho de cette parole chez un servant très libéral du culte catholique.) Ce qui différencie le pasteur du prêtre, c'est que celui-là surtout, époux et père, loin de fuir la femme, la juge un précieux adjuvant pour l'aider en partie dans les devoirs de son ministère; il est conscient qu'elle peut être le bien dont il faut se rapprocher et non le mal qu'il faut fuir; cette

dernière conception, aussi bizarre qu'arriérée, retarde considérablement l'avancement de l'humanité.

c) Le *prêtre*. — Ni le protestantisme ni le judaïsme ne faisant en France obstacle à la co-éducation, accuser le sacerdoce d'être l'ennemi de celle-ci, c'est avouer que seuls les représentants du catholicisme lui sont hostiles ; en effet un de ses prêtres les plus autorisés nous l'a nettement déclaré.

En dehors de l'objection d'immoralité (réduite à néant, nous l'avons vu), l'aversion du clergé orthodoxe pour un enseignement qui en développant scientifiquement l'intellect de l'enfant élargit l'esprit de la femme est motivée et logique puisque la science contredit les dogmes que le prêtre a la mission de défendre. Or, tout système qui au lieu de fortifier l'influence ecclésiastique tend à l'affaiblir doit être répudié par l'Église.

Cependant « de la culture de la femme dépend la culture de la nation », est une idée qui commence à s'introduire chez quelques-uns, témoin ce citoyen qui, causant d'une naissance attendue chez lui disait : « Si c'est un garçon, je ne verrai pas d'inconvénient à ce qu'il soit baptisé, et même plus tard à ce qu'il fasse sa première com-

munion ; mais si c'est une fille, ah! non alors, ah! jamais! »

Ce citoyen savait que l'homme a mille facilités pour rejeter ce qui entrave sa raison, mais qu'il n'en est pas de même pour la femme, dépourvue de l'instruction qui sauve de l'ignorance et de la superstition. L'ignorance des femmes, auxquelles personne n'a jamais rien enseigné, est en vérité trop facile à constater pour les sots.

Comme nous nous sommes fait une loi de garder l'impartialité la plus absolue, il convient d'ajouter que certains prêtres (très mal vus de leurs supérieurs) à idées fort libérales seraient prêts à accueillir la co-éducation. Ils s'aperçoivent aisément que beaucoup d'entre eux dans les Ordres, de bonne foi mais aveuglés, veulent à tout instant imposer leurs opinions personnelles, leurs façons de voir et de faire, souvent étroites et mesquines, comme si l'Église elle-même les prescrivait, et que les plus hauts dépositaires de son autorité tombent dans cette anarchie.

Un curé qui tous les jours officie à sa messe nous disait :

« Ce sont les habitudes séculaires des catholiques, et non pas le dogme ni la morale catholiques qui dans les pays latins interdisent la

co-éducation des sexes. Ma longue expérience de prêtre catholique me fait vivement souhaiter que l'on s'applique dans la paix et la concorde à l'étude de ce sujet, d'où peut dépendre un mieux fort désirable dans les relations sociales. Je crois que pour arriver à un bon résultat il sera nécessaire de relever dans la mentalité des familles le devoir incommunicable qu'elles ont de ne pas se désintéresser de l'éducation de leurs enfants, et de veiller à ne pas exagérer le rôle de l'État. Puissions-nous tous — quelles que soient nos convictions — faire taire nos idées préconçues et nos critiques malveillantes autour de ceux qui courageusement et loyalement veulent étudier cette question par la parole et l'action, alors même qu'ils seraient aux prises avec les difficultés, les échecs temporaires et partiels inséparables de toute innovation, même la plus utile. »

Belles et sages paroles d'où il ressort que parmi les choses que n'impose pas l'Église mais que les gens d'Église imposent, il faut placer l'éducation des sexes en compartiments étanches.

C'est pourquoi — bien que ce langage aussi désintéressé qu'indépendant soit très rare parmi les représentants du culte — nous avons au

début du chapitre précisé que le *sacerdoce* seul (et non pas le *catholicisme*) fait obstacle à l'heure présente à l'introduction de la co-éducation chez nous.

La pureté des conceptions premières s'efface vite de la mémoire des hommes. L'Église a oublié, et cela est regrettable, qu'au temps de sa persécution, qui fut celui de sa grandeur primitive, les catéchumènes des deux sexes, entassés pêle-mêle dans les sombres cryptes du christianisme naissant, y recevaient ensemble l'instruction des néophytes, ensemble le baptême, et qu'ensemble ils marchaient au martyre.

Il n'entre pas dans le cadre de cette Étude restreinte de déterminer comment la Religion marchant de pair avec la Science — celle-ci devenue religieuse et celle-là scientifique — l'humanité en acquerrait d'incalculables bénéfices.

CHAPITRE X

CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES.

En épuisant les principaux arguments hostiles à l'école mixte, et en les discutant séparément sans chercher à nous concilier aucun parti, nous sommes arrivé à la fin de cet essai avec une tendance nettement accusée en faveur du principe co-éducatif.

Deux raisons majeures surtout, synthétisant toutes les autres, ont contribué à faire pencher la balance de son côté :

1° *La pratique, véritable pierre de touche, a confirmé la théorie.*

2° *Les expériences d'éducateurs de haute valeur et de tous pays ont fortifié leur foi dans l'excellence du système.*

Il nous eût été aussi facile qu'oiseux d'exposer des théories sur la différence des sexes, et de

rédiger de laborieux projets d'éducation bisexuelle basés sur le postulat de cette différence.

A des questions *précises* nous avons cru mieux faire de répondre par des faits et des résultats *précis*.

Si par les arguments mis en cause, quelques lecteurs se sont sentis ébranlés sans être convaincus, d'autres viendront après nous qui feront plus et mieux.

Nos raisons ont été exposées avec conviction sans la moindre volonté d'imposer cette conviction; c'est au lecteur à faire effort de criblage pour ne retenir que ce qu'il aura jugé vrai et utile aux futures générations.

Les religions s'ancrant dans leurs dogmes, le divorce prononcé entre l'enseignement de la morale et l'éducation religieuse ne sont pas faits pour élucider l'angoissant problème de l'existence de Dieu, d'un Dieu que les siècles ont obscurci d'opinions si variées, si contradictoires, qu'elles ont complètement voilé l'idée que l'on pourrait se faire de lui.

Faire penser, produire de l'action (même violemment contrecarrée elle est féconde) en s'affranchissant d'idées préconçues — tel a été le but de ces pages.

Oui, nous voudrions *faire penser*, car les oisifs

de la pensée sont des parasites en ce sens qu'ils restent indifférents à la chose publique; ne sont-ils pas le poids mort inévitable que le progrès traîne derrière lui ?

L'effort en toutes choses étant une loi de nature est toujours efficace par certains côtés, bien qu'une vérité, si éclatante qu'elle soit, reste souvent au premier abord inaccessible à notre esprit; mais celui-ci ne vit que de ce qu'il comprend, tout comme le corps ne vit que de ce qu'il s'assimile. S'attacher à comprendre, se garder de nier sans raison, se placer en dehors de ses préjugés personnels, de ceux de son pays, de ceux de sa race, voilà pour le lecteur et l'auteur une tâche rude et malaisée ! De l'intelligence de celui-là, et non pas de la pensée exposée, surgit de la profondeur; c'est pourquoi un ouvrage représente bien plus une cause qu'un effet.

Nous avons observé que si l'on dénonce un mal dans un langage outré, cette façon de procéder va à l'encontre du but qu'on se propose ; mais si par l'action on s'efforce de rendre la dénonciation profitable, cette action deviendra efficace. Et puis, il ne faut jamais imposer ce qu'on croit vrai ou ce qu'on croit bon, mais le discuter avec tolérance. Souvenons-nous dans les moments d'abattement que « la raison et la liberté sont

mal reçues dans ce monde... souvent battues... et jamais défaites! » dit Voltaire.

Ce livre ne s'adresse donc pas à ceux qui, trouvant bonnes les lois sur lesquelles repose notre société actuelle sont persuadés que leur application est seule désirable. Non : il est pour ceux qui, moins satisfaits de l'état présent des choses, se rendent compte que si la société souffre c'est parce qu'elle n'a pas encore su par des besoins profonds et non par de brusques caprices créer des institutions ayant pour objet son soulagement. Avant de réformer le gouvernement, réformons nos mœurs : nous ne le pouvons que par l'enfant, dont l'âme est une terre vierge qu'il faut ensemencer, cultiver pour de futures moissons. Nul ne saurait prétendre à déraciner le mal que chaque enfant porte en soi, mais il s'agit de développer suffisamment le bon grain pour que celui-ci entrave considérablement la puissance d'extension de l'ivraie et l'empêche de couvrir le terrain prêt à recevoir la bonne culture.

De toutes les mesures de salut public, celle qui concerne l'enfant est la plus urgente parce que c'est lui qui contient en germe les souhaits du présent unis aux espoirs de l'avenir, et que c'est par l'enfant que l'on contribuera à édifier

une civilisation heureuse et durable : c'est le nœud vital d'un pays. Kant a dit : « Le grand secret de perfection de l'humanité est dans l'éducation. »

Ce que le soleil donne à la terre, une saine éducation le donne à l'enfant; elle devra être d'autant plus éclairante et fructueuse que les deux sexes l'auront reçue ensemble.

« Tous les criminalistes, dit M. Jean Cruppi, savent que l'effort de redressement moral exercé sur l'adulte délinquant est neuf fois sur dix absolument vain; c'est sur l'enfant qu'il faut agir, agir avec la passion persévérante d'un grand devoir à accomplir, et là, voyez-vous, il n'y a plus à considérer avec une malveillance mutuelle nos opinions, nos croyances et nos querelles. Agissons en gens de cœur et n'oublions pas que surtout pour l'enfant la médecine répressive du délit est une pauvre médecine; c'est la médecine préventive qu'il faut pratiquer et qu'il faut étendre. »

Aussi depuis quelque temps, des débats incessants attirent l'attention du public sur l'enseignement donné dans les écoles, sur les livres que l'on y place entre les mains des élèves, sur l'esprit des instituteurs; l'éducation et l'instruction de l'enfant ont une telle importance que non

seulement ceux qui ont la charge de cette mission ne doivent pas l'accomplir en secret, mais que la nation a dès aujourd'hui le droit et le devoir de regarder s'édifier au grand jour la nation de demain. Nous avons vu comment chez nos vainqueurs en 1870 l'éducation fut le levier avec lequel on pèse souverainement sur les destinées d'un pays. Une éducation morale aussi complète que possible — elle est un éclaircissement du choix, une perception éclairée des rapports sociaux — a une tendance à être aujourd'hui rejetée, à être une morale dépourvue de sanction effective, stérile, incapable de réformer la société, et c'est de tous points regrettable.

Lorsque la paix des nations sera imposée, on arrivera sans doute à donner à l'enfant une éducation rationnelle. Il n'y a pas de caste supérieure, mais des individualités supérieures.

Pour augmenter cette élite il faudrait, en plaçant tous les enfants dans une situation semblable leur donner, d'après leurs seules capacités intellectuelles, une instruction pouvant s'assimiler à ces facultés. Cette sélection naturelle est facile à opérer chez les élèves vers la quatorzième année, âge auquel les professeurs savent à quoi s'en tenir sur les intelligences, qui sont fortes ou incapables de pousser plus loin leurs études.

Alors la majorité des enfants — d'où l'on aurait retranché l'élite — serait, dans des écoles spécialisées à cet effet (métiers, arts, industrie, etc.) pourvue d'une profession selon le choix et les dispositions d'un chacun.

Si l'on prend vingt enfants nés dans les classes misérables de la société et vingt autres enfants appartenant aux classes privilégiées de cette même société, qu'on abandonne ceux-ci à être des rustres sans éducation, et que dans un milieu cultivé, à ceux-là on donne une éducation soignée, on constatera que les premiers seront affinés, transmués en délicats, tandis que les seconds seront devenus épais et grossiers.

Qui donc ne comprend que l'éducation est la puissante assise de tout perfectionnement? Comme le terreau fertilise le sol qui le reçoit, l'éducation transforme les graines amères et acides qui poussent dans la forêt sauvage en fruits sucrés et juteux qui croissent dans le verger cultivé; c'est ainsi qu'elle donne des résultats profitables à l'évolution politique et économique d'un peuple. Des esprits de haute envergure l'ont si bien envisagée ainsi qu'ils font un magnifique effort pour améliorer la voie pédagogique actuelle.

La co-éducation comme elle doit être comprise ne serait-elle pas d'un appoint considérable?

La question d'élever l'enfance est donc si importante, elle se rattache à des points si essentiels, si multiples de notre organisation sociale qu'on ne doit y toucher qu'avec des précautions infinies. Mais cela ne veut pas dire qu'il faille conserver des méthodes anciennes, excellentes sans doute jadis, mais devenues avec le temps insuffisantes, puis défectueuses. Chaque jour nous enseigne une chose nouvelle de la vie, et nous apporte un fragment nouveau de connaissance progressive de la vérité.

Alors que tout change autour de nous et en nous, comment nos institutions ne changeraient-elles pas? Nos pères nous ont pour enrichir notre esprit transmis leur expérience, leurs études, leurs travaux afin que par notre propre force nous utilisions d'abord ce legs précieux, puis que nous le modifiions quand les idées qu'il renferme sont devenues caduques. Toute opinion définitive étant le résultat de tâtonnements, d'essais, de marches et de contremarches, si l'homme change, c'est que son intelligence s'éveille, s'élargit, qu'elle étudie, analyse, compare tout ce qui dans les mondes physique et moral s'agite autour de lui. Ballotté entre des pensées diverses, son esprit inquisiteur et subtil se heurte à l'un des plus formidables obstacles au progrès

intellectuel et moral qui est, nous l'avons vu, ce bloc d'idées enlizées, ce faisceau rigide d'opinions figées, immuables, qui dans leur inertie sont si extraordinairement puissantes que le jugement libre chancelle et que la conviction intime se dérobe.

Certaines intelligences — elles sont excessivement nombreuses — disciplinées jusqu'à l'esclavage, crient au quasi-sacrilège pour la moindre modification apportée à la tradition. D'autres — aussi nombreuses — disposées à s'ouvrir aux choses nouvelles, sont immédiatement rebutées de ne pouvoir les comprendre sur-le-champ. Aussi, dès la première difficulté rencontrée dans un livre que l'on feuillette rejette-t-on celui-ci avec ennui, sinon avec dédain. Pour se justifier de l'échec que lui inflige la demi-lecture du livre délaissé, notre paresse intellectuelle nous inspire généralement du mépris pour les pages incomprises.

Nous rendrons-nous jamais compte que l'acquisition de la vérité sera d'autant plus magnifique qu'elle est plus lointaine ?

Pourtant, « savoir, c'est pouvoir ! ».

Nous pensons que le découragement de notre esprit ne vient nullement de ce qu'il a fait le tour

de trop de choses, mais de ce qu'il ne persévère pas à regarder assez longtemps et assez loin; or l'intelligence ne lasse pas la volonté, mais elle lui impose des devoirs.

Au tournant des sciences, des religions, de la littérature, des arts, etc., on constate qu'en tout temps les hommes du jour ont porté de faux jugements sur les vérités du lendemain; la pédagogie par rapport à la co-éducation n'a pas échappé au sort commun à toute genèse. Elle se consolera en songeant que si l'idée de la co-éducation est capable de soulever tant de haine et d'enthousiasme, c'est [que vraisemblablement elle porte en soi les germes d'une vie meilleure et triomphante. D'ailleurs nous avons tous expérimenté qu'il ne suffit pas qu'une cause soit juste pour être prise en considération; il est nécessaire aussi qu'elle soit mûre et que son heure soit venue, c'est-à-dire qu'elle séduise, qu'elle inspire de la confiance. Or, comment les Français auraient-ils confiance dans la co-éducation?

Ils ne la connaissent pas.

C'est toujours la société qui oblige le législateur à édicter une loi; aussi cette loi n'est pas promulguée au nom de la morale mais au nom de l'ordre. Ce fut la multiplicité des mauvais ménages qui institua le divorce et non pas M. Naquet.

La co-éducation devra donc être mise à l'étude préalablement à son adoption par la majorité des voix.

En ce moment, la nation est moins que jamais maîtresse d'elle-même, et l'opinion publique trop indécise dans sa marche pour que la question de co-éducation et son application soient un sujet de méditation pour beaucoup d'esprits réfléchis du xxe siècle.

Le libre examen, dont nous revendiquons très haut la conquête, est entravé par mille liens tels que des préjugés couvés dans les âmes étroites qui posent en principes absolus des vérités relatives, donc des notions incomplètement saisies, mal comprises et faussement interprétées. Il est très regrettable qu'on ne sache pas ou qu'on ne veuille pas effacer les personnes derrière les idées ni les théories derrière les faits.

La valeur intrinsèque des idées importe seule, et non la source d'où elles proviennent.

L'invention de la géométrie analytique de Descartes est attribuée par lui à la Vierge... en est-elle pour cela moins vraie? Plus une idée nouvelle est simple et juste, plus il faut de temps pour que l'esprit se l'assimile, pour que la pratique se l'incorpore; elle sera donc reçue avec méfiance,

colère ou mépris, car sa racine demeure dans l'obscurité. Et il est bien qu'il en soit ainsi parce que ces ténèbres lui permettant de ne devenir puissante que petit à petit, l'ordre de choses établi ne l'étrangle pas dès sa naissance, et avec le temps il n'est presque rien qui puisse prévaloir ensuite contre son ubiquité.

Cependant un important, voire un impérieux facteur accompagne l'obscurité et les hésitations : c'est celui de la conscience des besoins, autrement dit le droit. Que les siècles précédents — qui bégayaient à peine au sujet de la co-éducation n'aient rien pu conclure à son égard, c'est très compréhensible; aujourd'hui les besoins nouveaux, fils de la nécessité, posent la question impérativement.

Si au lieu de dicter des lois à la Nature l'homme étudiait les lois naturelles qui président à l'évolution — et non à la révolution — il y a longtemps qu'il se serait aperçu, comme l'a dit un publiciste éminent [1], que aussi bien moralement que physiquement les femmes portent l'avenir des sociétés dans leur sein. Jamais il n'y aura de progrès sans leur concours; on a pu déjà constater que l'amélioration du sort des classes

1. E. de Girardin.

populaires se lie étroitement à la condition morale des femmes ; la co-éducation sera donc un puissant adjuvant à la réalisation d'un ordre nouveau, bienfaisant, que l'humanité attend dans la souffrance mais dans l'espoir, et fera jaillir un peu plus de vérité, de bonté, de justice sur la liberté intellectuelle unie à la fierté morale. Car il faut bien le dire, l'absence d'éducation est le mal qui terrasse nos écoles, l'instruction et l'éducation y étant ennemies. La co-éducation sera chargée d'abolir cette anarchie.

La France ne saurait se targuer de progrès social si elle n'améliore pas la mentalité des femmes en réformant ses écoles. La co-éducation a déjà donné ailleurs — mais non chez nous — un perfectionnement en réalisant l'harmonie de situation et d'idées entre époux.

Cette œuvre de rénovation sociale demande un grand courage, et surtout elle ne doit pas perdre de vue les heures encore lointaines mais triomphales qui doivent succéder aux journées du labeur le plus pénible... Les idées, comme les hommes, grandissent dans la douleur, mais à un certain moment la Vérité finit par terrasser les prétendues infaillibilités humaines liguées contre elle. Malheureusement l'incertitude des lendemains est néfaste à toute œuvre haute et patiente.

Or, novatrice avec M. Paul Robin, la France est devenue timorée en ce qui concerne certaines de ses réformes sociales. Nerveusement secouée par le désir de les accomplir, mais incapable de le vouloir réellement, au lieu d'agir elle se venge de son impuissance en se contentant de lancer des flèches perfides contre ses institutions vermoulues ou immorales.

Un peuple auquel on enlève tout idéal, qui ne connaît plus que la satisfaction immédiate de toutes les jouissances faciles, organisera-t-il une éducation meilleure? Il est permis d'en douter. La voilà bien l'ère funeste de l'incertitude des lendemains qui paralyse les meilleures volontés ! Mais pour tardive qu'elle soit, l'heure qui conduit à l'avènement de bien des choses encore en germe sonnera sûrement : Venir à son heure... c'est le grand secret de toute réussite.

En attendant nous pouvons prédire — sans être devin — que malgré nombre d'aspirations unanimes, il en sera de la co-éducation chez nous comme de tant d'autres efforts : le piétinement sur place, les ajournements, l'attente, qui décourage tant de bonnes volontés, bref, l'inertie nationale se traduiront par l'indifférence, qui tue l'action.

Dans notre ère de civilisation d'où, par le fonds

commun d'apports intellectuels internationaux, résulte le libre échange des idées, nous devrions au moins profiter des initiatives et des expériences de races aux progrès constants. Nous leur préférons l'amertume des fruits de la mollesse et de l'abstention.

On ne saurait dire que la co-éducation est impossible, puisqu'elle existe. Elle n'est pas un code de lois à rejeter ou à accepter mais une manifestation de l'état d'esprit d'une époque.

La sociologie de la co-éducation en se basant sur la connaissance de la biologie aurait grandement raison; car les lois, forcément factices, d'une société ne peuvent s'équilibrer que si elles ne négligent pas comme élément principal l'appoint des lois naturelles, et le mieux est bien plutôt l'ennemi du mal que du bien. Quand une chose est reconnue meilleure qu'une autre il faut non seulement l'adopter soi-même mais essayer de la faire adopter par d'autres; tel est le rôle des chercheurs; si l'on ne la propageait pas, leur science deviendrait stérile.

Si l'éducation uni-sexuelle donnait des résultats satisfaisants, la pédagogie, répétons-le, n'aurait rien à innover... encore que *innovation* ne soit nullement synonyme de *progrès*. Sur le sens de ce dernier mot, il faudrait être d'accord.

Grâce aux perfectionnements de l'hygiène et de la thérapeutique, nos contemporains s'imaginent être en « progrès » sur leurs aïeux parce qu'ils vivent plus longtemps que ceux-ci. Or, nos pères jouissaient avec une bien autre ampleur des bienfaits et des plaisirs de la vie jusqu'à un âge assez avancé, alors qu'aujourd'hui dès la vingt-cinquième année nous devons nous soumettre à un rigoureux régime de privations; tel le milliardaire que la Faculté astreint à se contenter de pain à peu près sec et d'eau stérilisée. Si l'on gagne d'un côté pour perdre de l'autre il n'y a pas progrès. On peut donc dire qu'en tout le progrès véritable est une question d'équilibre.

Pour cette raison, parmi beaucoup d'autres, la co-éducation devra dans les pays qui lui sont réfractaires s'implanter avec la plus grande circonspection et s'entourer de tous les égards dus — nous l'avons déjà dit — aux coutumes nationales, au climat, etc.

Nous pensons qu'en délaissant une partie de ce que nous possédons pour tenter de nous élever à ce qui devrait nous être acquis — l'enseignement co-éducatif — si nous n'atteignons pas le but, du moins nous y acheminons-nous en « formant du progrès »; de même un ouvrier d'idéal travaillant à tirer de soi une œuvre de pensée, de

bonté, ne supprimera pas la douleur dans le monde mais la diminuera.

Quelque lointaine de nous que soit encore l'instruction bi-sexuelle (ou bi-latérale), il est nécessaire de familiariser dès maintenant les esprits à son inévitable avènement.

Pourquoi le système co-éducatif n'est-il pas compris en France?

Parce que en dehors des raisons que nous avons énumérées l'éducateur — sous prétexte que l'on ne croit pas à la possibilité de ce que l'on ne comprend pas — faisant fi de la spiritualité dans l'homme, les spéculations éthiques et sociales au lieu de réaliser une chose, même imparfaite, restent à l'état de stérile verbiage.

La morale contemporaine, avouons-le, n'est aujourd'hui qu'un passe-temps de l'intelligence, nullement une réalité vécue. Les discours académiques, pleins d'ampleur à ce sujet, en font foi. Non pas que solliciter chaque conscience humaine ne soit un geste éminemment louable; seulement hors de proportion avec l'évolution actuelle, il reste vain.

Il faut que les hommes soient arrivés à un haut degré de développement mental — que la généralité n'a pas encore atteint — pour que l'on puisse exiger d'eux certains efforts d'abnégation.

Nous n'en sommes qu'à la période où ils reconnaissent la beauté de l'altruisme, sont sensibles à cette beauté, mais ne pratiquent guère que l'égoïsme : devant l'abnégation ils ne peuvent surmonter leur faiblesse morale : elle frissonne devant le sacrifice.

En attendant qu'on puisse le déraciner, puisque l'égoïsme régnera encore longtemps parmi nous, purifions-le, afin qu'il nous soit permis un jour de parler moins de ce qui nous divise, et plus de ce qui nous unit.

Or, c'est forcément à l'enfant qu'est confiée la direction morale des sociétés à venir. Dans la faiblesse de l'enfant réside sa puissance, la raison de ses droits. A mesure que s'effaceront les tâtonnements de notre législation présente, d'importantesfonctions seront conférées à des classes jusqu'ici serviles, dépendantes et rusées. Si les démocrates sont devenus les « personnages régnants » comme dit Taine, il faut les éduquer, les instruire.

Vouloir rectifier les idées des hommes est presque toujours inutile; diriger celles de l'enfant est relativement facile : c'est un devoir rigoureux, absolu. Il faut un colossal effort de volonté et d'intelligence pour modifier — même légèrement — son propre caractère; les sots et les sottes, à

de très rares exceptions près, ne s'améliorent jamais. La niaiserie ne comporte aucune délicatesse, aucune élévation d'esprit. Ancrée au plus profond de l'être elle y forme avec l'égoïsme — les niais sont presque toujours égoïstes — un vice en quelque sorte indéracinable.

Comme dit si justement M. Marcel Boulanger : « Retirez à votre femme son curé, M. Lepic, et elle n'en sera pas plus fine pour cela, et point meilleure par conséquent. Ce qu'il fallait, c'était ne pas épouser Mme Lepic. Laissez-lui donc son directeur; cela n'y fera, comme on dit, ni chaud ni froid. Et au moins il ne lui enseignera ni gros mots ni mauvaises manières, ce qui a bien son prix. »

Revenons maintenant au reproche fait à la co-éducation, de développer à outrance dans l'instruction masculine qui y est donnée l'individualisme de la femme. Nous croyons que ce reproche n'est fondé qu'en ce qui concerne certaines institutions américaines telles que l'Université de Harvard, le Collège de Columbia de New-York et autres établissements similaires où les études, poussées très loin, le sont dans une annexe réservé aux femmes. Or, l'individualisme trop fortement développé découle d'un enseignement mal équilibré, c'est-à-dire l'instruction dominant

l'éducation. Il ne faut tomber dans aucun excès, car la pire des folies, socialement parlant, est de s'imaginer qu'on affermit une nation en affaiblissant l'individu.

Si l'on développe parallèlement le cœur et l'esprit le danger de l'individualisme qu'on redoute chez la femme sera mort-né, et ici l'enseignement mixte sera d'un grand secours. Avec lui la femme n'aspirera plus à « l'ère des femmes » si enfant et adolescente elle a été élevée avec des compagnons aussi bien qu'avec des compagnes. La culture qu'elle aura reçue ne lui montrera l'homme ni comme inférieur ni comme antagoniste mais comme « équivalent ». Et de ce fait la génération suivante sera débarrassée des fats, des blasés, des jouisseurs qui affligent celle-ci, tristes êtres qui, de par leur éducation faussée, s'arrogent le droit de tout exiger des autres sans rien leur donner.

Il faut sortir des vagues théories spiritualistes dans lesquelles nous somnolons, car elles n'empêchent pas les chrétiens de pratiquer un brutal matérialisme. De graves questions d'ordre social se posent, de plus en plus impérieuses; l'esprit féminin — arriéré par une séculaire compression intellectuelle — comme l'esprit masculin a besoin de développer des conceptions pratiques déjà

expérimentées, afin que tous les deux soient mieux armés, donc plus forts, dans le combat pour la vie.

Pour résoudre ces graves questions, il faudrait à un pays des dirigeants ayant l'esprit de sacrifice et non des appétits, des réformateurs dont la vie serait édifiante et non d'effrénés brigueurs de pouvoir; alors, mais seulement alors, on ne sourirait pas en voyant ces marchands étaler et vanter leur marchandise.

Lorsque comme à l'étranger la France aura reconnu les bienfaits du contact incessant entre les deux sexes, il lui appartiendra d'apporter à des mœurs un peu neuves chez elle le tact et la délicatesse qu'elle a hérités de ses ancêtres gaulois, car pour les détails, tout ce qui est motivé et raisonnable peut se faire.

Il est certain que si la co-éducation fait appel à tous, la minorité sera seule à en comprendre l'efficacité. La majorité, que satisfait l'enseignement uni-sexuel ne se laissera persuader que par des résultats acquis avec le temps. Jusque-là il est oiseux de forcer à manger du pain ceux qui n'ont pas faim !

Le danger suprême, c'est d'être absolu dans ses idées, de ne reconnaître pour bon que ce que l'on croit être la Vérité !

Hélas ! par combien d'idées fausses faut-il passer pour arriver à une idée vraie ! C'est pourquoi dans ce livre nous avons voulu examiner, discuter des idées et non pas des doctrines, sources de division dans les Écoles de tous genres.

Qui dit doctrine dit intransigeance... l'intransigeance devrait-elle exister sur une planète d'où l'absolu est absent, où tout est contingent et relatif? Les polémiques secouent l'engourdissement mais n'aboutissent pas à grand'chose : au lieu de combattre des idées, mieux vaut parallèlement en avoir de supérieures. Lutter contre la routine d'une part, contre les utopies d'autre part, c'est un con[illegible] dont, aujourd'hui, le lutteur ne sort pas victorieux. S'il a pour idéal la conciliation de l'indépendance individuelle avec l'appui mutuel de l'égoïsme avec l'altruisme — ce qui exige un perfectionnement de la race — alors il pourra jouir d'une tranquillité d'esprit que ne troublera pas le fait d'être en désaccord avec nombre de gens : le sarcasme des pédants, le mépris des ignorants ne l'affecteront pas.

Découvrir la source de l'erreur, c'est se rapprocher beaucoup de la Vérité, parce que savoir déjà ce qu'il convient d'éviter, c'est s'acheminer vers ce qu'il faut faire. Notre humanité rampe insciem-

ment vers un inconnu auquel elle aspire : l'idéal est l'éternel soleil qui guide sa route; c'est lui qui accélérera sa marche vers les sommets; aussi doit-elle autant de reconnaissance au rêveur qui lui présente une noble chimère qu'au savant qui l'enrichit d'une invention.

Pour en revenir à l'individualisme, quand il est forcené il a de terribles œillères. S'absorbant dans son intérêt immédiat il ne voit pas autre chose : tout ce qui n'est pas jouissance instantanée lui échappe. Même lorsque l'idéal religieux fut mis de côté, on enseignait encore qu'au-dessus des intérêts privés existent des intérêts généraux, par exemple, ceux de la collectivité, ceux du pays. Mais s'il est beau de mourir pour la patrie — ce qui de nos jours n'est guère possible — il est non moins beau de vivre pour elle, ce qui est quotidiennement faisable. L'âme populaire, selon qu'elle est sollicitée par la magnanimité ou par la bassesse, est prête pour de hautes ou de basses actions. Or le matérialisme où on l'entraîne la conduit à l'orgie des passions sans frein. Ceux qui sèment dans le corps social ces germes de dissolution assument assurément une terrible responsabilité.

Beaucoup d'ouvrages sur la co-éducation sont remplis d'observations d'une psychologie très

pénétrante, mais en dehors du monde pédagogique ces ouvrages sont chez nous à peu près ignorés. Ce serait pourtant une noble besogne que rechercher le plus sûr moyen d'élever le niveau moral et intellectuel d'une jeune démocratie appelée, grâce à une éducation populaire complète et bien comprise, à réédifier la société.

Hélas! la morale publique est de toutes les sciences celle qui est le plus en retard!

En somme avec la co-éducation de quoi s'agit-il sinon de faire de l'enfant — fille ou garçon — une femme et un homme dans la plus haute et la plus forte acception de ces deux mots? (Les circonstances, les vocations décident du reste, l'enseignement mixte préparant aux spécialités mais ne les déterminant pas.)

Si l'on embrassait moins de choses afin de mieux les étreindre, on mettrait de l'ordre et de la lumière dans un chaos d'idées souvent justes et belles, mais qui sont obscurcies par leur pléthore! Que de bonnes choses n'ont pu aboutir faute de clarté! Dans le grand Congrès international de cette année à la Sorbonne [1], où l'on a agité des questions délicates sur l'éducation sexuelle, aucune mention de la co-éducation n'a

1. Congrès d'Hygiène scolaire.

été faite... Indifférence? Ignorance du sujet ou abondance chaotique?

Il ne faut pas oublier que certaines forces ne sont pas la possession exclusive de tel ou tel peuple, mais font partie du patrimoine commun de l'humanité : tel, l'esprit d'initiative dans les petites choses comme dans les grandes, et l'esprit de véritable solidarité, développés dans l'enseignement mixte par l'éducation forte et droite de chacun. Baser — comme l'entend la co-éducation — l'avenir des sociétés sur la valeur individuelle de ses unités est un principe qui nous paraît absolument équitable. Chacun dégage alors l'énergie nécessaire pour chercher son chemin et le suivre.

Ainsi chez elle la vraie femme américaine ne se laisse pas vivre : elle fait sa vie. Cette femme-là a été élevée co-éducativement.

Et la maison? dira-t-on.

Elle est bien tenue, sans enthousiasme, mais consciencieusement.

Et l'époux?

Il ne se plaint pas : il est fier de l'épouse.

Et la société?

Elle traite la femme en souveraine, lui conseille de n'être pas *que* femme de charge et bonne d'enfants, l'incite à s'instruire, et la convie

à s'occuper des questions extérieures et sociales.

Nous avons vu que les réformes qui font progresser l'humanité sont imposées par une poignée d'énergiques clairvoyants forts d'esprit et de cœur, ayant pour mission de conduire les faibles, les ignorants, les médiocres : c'est l'élite.

La foule déracinera-t-elle l'élite ?

L'élite d'une humanité, autrement dit ses instructeurs, composée des esprits les plus évolués de ses différentes races, est suffisamment nombreuse pour être impérissable tant qu'existe cette humanité; mais il n'en est pas de même pour l'élite d'une nation. Si cette élite — nous l'avons vu au chapitre premier — porte sur un nombre numériquement trop faible, elle périt par sa paucité, et la nation avec elle.

Si au contraire l'élite en accroissant son nombre élargit sa base, elle triomphe, et la nation avec elle.

On voit donc que le développement des intelligences à tous les degrés est d'une importance vitale. Il faut parvenir à grossir le chiffre des « hommes qui portent » en vue de l'augmentation de ce facteur indispensable : l'élite.

Un autre facteur qui ne l'est pas moins, et que nous avons également entrevu dans ce même chapitre, c'est celui de l'entr'aide.

En subissant — tout comme le règne animal — la *loi d'entr'aide*, le règne humain ne peut prospérer qu'en se conformant à cette loi.

Or, aucune éducation, croyons-nous, n'est mieux faite pour développer l'élite et l'entr'aide qu'une éducation mixte *bien menée*.

1° Par son enseignement scientifique et moral, elle favorise *toutes* les intelligences.

2° Elle inculque si bien aux enfants dès le plus bas âge la nécessité de l'entr'aide que s'aider mutuellement dans toutes les circonstances de la vie scolaire devient pour eux un geste naturel. Cela les amène graduellement à comprendre plus tard qu'une des plus complètes manifestations de l'entr'aide est la splendide association humaine de l'homme et de la femme, base de la famille. Plus la famille est pure, aimante, unie, plus forte est la nation.

Lorsqu'une affection sincère, une estime absolue sera la base du mariage, lorsque celui-ci aura à son sommet un idéal moral commun aux deux contractants ; lorsque par une connaissance mutuelle et approfondie de la conscience et de l'intelligence la co-éducation aura, comme nous l'avons vu, préparé dès le bas âge l'homme et la femme à cette future union, on sera stupéfait d'avoir pendant des siècles scindé l'humanité en deux !

Nous pensons qu'à l'époque future où les écoles mixtes seront reconnues et acceptées comme une amélioration certaine pour régler de façon supérieure les rapports des sexes, l'effet moral des points de vue nouveaux affectera en masse les individus de la nation. Tout se modifiera : la dépense du temps, la conception de l'idéal dans la vie pratique, c'est-à-dire le travail manuel (qui sera beaucoup plus relevé que maintenant) ou la profession, et enfin l'union plus serrée des liens de famille.

Saint-Simon a dit :

« L'âge d'or du genre humain n'est point derrière nous il est au-devant, il est dans la perfection de l'ordre social ; nos pères ne l'ont point vu, nos enfants y arriveront un jour, c'est à nous de leur en frayer la route. »

Puisse la co-éducation aider à déblayer le chemin !

Mais il ne faut jamais oublier qu'en matière de co-éducation le principal facteur du succès réside moins dans le système lui-même que dans la foi et les efforts de ceux qui la dirigent.

Il est bien entendu que même dans les pays où le système co-éducatif est adopté, même chez ceux qui le pratiquent, l'opinion n'est pas unanime.

Un publiciste danois, cité dans la *Revue pédagogique*, a fait récemment à ce sujet, chez professeurs, parents et enfants, une enquête dont le résultat a été négatif en ce sens que les avis furent partagés en égale proportion. (Le Danemark commence seulement à s'occuper de coéducation.)

Il est infiniment probable que si l'on voulait organiser dans nos écoles françaises mixtes un plébiscite de ce genre, il donnerait pour résultat, dans une proportion identique, la même divergence d'opinions, avec le même fonds d'exactitude et de vérité.

Que prouve cela ? Tout simplement que la méthode n'a pas reçu une application suffisante, voire nécessaire.

Dans les établissements modèles, pareille enquête aboutirait pour la forte majorité (nous l'avons vu à Palmgren) à un acquiescement enthousiaste sur les avantages du groupement des sexes. Non pas que là comme ailleurs il n'y ait encore fort à faire pour qu'en perfectionnant la méthode on ne lui fasse rendre tout ce que l'on est en droit d'en attendre. Mais ne se trouvât-il dans l'un des deux plateaux de la balance qu'un petit nombre d'avantages et dans l'autre plateau un nombre d'inconvénients inférieur à celui des

avantages, cela ne devrait-il pas suffire pour que l'on accueillît avec faveur le nouveau mode d'enseignement ?

Soit dit en passant sur une question qui en France paraît scandaleuse :

Dans le rapport qui fut la conclusion de l'enquête danoise — et cela aussi bien chez les partisans que chez les adversaires du système — on n'effleura même pas la question d'immoralité : elle *n'existe* point. Mais il ressortirait plutôt de ce rapport un peu d'hostilité entre filles et garçons.

Le courant des idées se tournant de plus en plus vers une philosophie de saine et pure raison, chacun de nous a le devoir de chercher la Vérité ; comme elle est relative, chacun de son côté la découvrira différemment. Qu'importe ! pourvu qu'on la découvre.

Dans ces pages nous avons dit ce que nous pensons et ce que nous estimons en conscience être cette vérité ou s'en approchant, et cela en faisant abstraction de nos préjugés, de nos préférences personnelles. Mais notre voisin a le droit de penser d'une façon diamétralement opposée et d'exprimer aussi son jugement : sans la liberté de penser, les hommes ne seraient encore que des barbares.

Au risque de nous répéter, nous insistons sur ce que nous avons essayé de démontrer dans ce livre : la vertu des enfants ne doit pas reposer sur l'ignorance des sexes et du but de la Nature, qui veut qu'on les élève ensemble. C'est aller contre son dessein que prolonger cette ignorance jusqu'à l'heure où elle devient un danger.

Si le système uni-sexuel était favorable aux mœurs, s'il enrayait ou comprimait le vice, les désordres, la débauche, rien de mieux. Mais en reconnaissant combien cette éducation unisexuelle est précisément régressive et hostile aux mœurs honnêtes, on s'aperçoit à quel point sa direction est fausse.

En ces matières, il faut se méfier également du pessimisme et de l'optimisme, parce que l'un comme l'autre, chacun à sa manière, envisage les choses incomplètement.

Au milieu du scepticisme et de la nervosité du jour s'agitent les trois grands problèmes modernes :

1° *Le Féminisme;*

2° *La Question ouvrière ;*

3° *L'École.*

Ils attendent une solution.

Pour s'y acheminer, il faut avant tout rechercher les causes d'un mal qui a sa racine profonde

dans l'éducation de l'enfance et de l'adolescence. Il est donc permis de dire que ces trois questions se résument en un seul grand problème pédagogique, le plus important de la crise d'effervescence sociale que traverse notre époque. Nos plaies morales, produits de notre éducation profondément défectueuse nous donnent à supposer qu'une éducation qui aurait pour assise l'exacte connaissance de la vie, cette éducation-là, par la prompte transformation sociale qu'elle opérerait, par les conséquences sans limites qu'elle ferait subir à l'humanité, changerait la face du monde.

La véritable science, la science par excellence ne consiste-t-elle pas à devenir meilleur?

Notre humanité, jusqu'ici scindée en deux, est encore très arriérée en ce qui regarde les moyens physiques et moraux d'élever la jeunesse : cela tient sans doute à ce qu'elle n'a pas été jusqu'au fond de la question : elle n'en a — si nous pouvons ainsi parler — pas encore touché le noyau. Les éducateurs et les pédagogues les plus éminents de l'étranger étant tombés d'accord que l'éducation mixte donne des résultats supérieurs à ceux de l'éducation séparée, il s'agit d'introduire dans nos écoles ce puissant levier de l'éducation en commun que nous offrent la famille et la vie.

En attendant que cette question devienne claire pour tous, rien ne s'oppose à ce que chacun de nous mette un peu plus d'harmonie dans sa façon de vivre en commençant par se dégager de plusieurs résistances obscures qu'en les chérissant nous conservons en nous-mêmes. Nous pourrons alors porter un jugement sain sur les hommes et sur les choses. Faire cette élimination intime, c'est accomplir une œuvre secrète, une œuvre sacrée, dont le travail profond se cache aux yeux d'autrui.

Nous désirons terminer cet essai sur la co-éducation en rappelant ce mot d'un sage de la Grèce :

« Le plaisir, a dit Aristote, est la fleur de l'acte. »

Avec les joies que procureront les actes ayant pour but l'amélioration de l'humanité, quel merveilleux bouquet ne composera-t-on pas un jour !

TABLE DES MATIÈRES

Imp. Téqui et Guilloneau, 3 *bis*, rue de la Sablière, Paris. — 25-4-11.